Primair onderwijs | Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 4

PPON-reeks nummer 52



zeker weten

Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 4

Uitkomsten van de vierde peiling in 2012

Bertil Geurts
Bas Hemker

Engelse taal

PPON-reeks nummer 52

Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Uitgave Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling 2013

Cito | Arnhem

Colofon

- Opdrachtgever: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
- Projectleiding: Jan van Weerden
- Ontwerp peiling: Bertil Geurts, Bas Hemker, Jan van Weerden
- Adviezen: Elly Deelder, Peter Edelenbos, Rick de Graaff, Joke Kordes, Ron Oostdam, Tineke Prins, Joke Schokkenbroek, Annette Thijs
- Opgaven- en toetsconstructie: Marion Feddema, Bertil Geurts, Willy de Klijn
- Coördinatie gegevensverzameling: Jan van Weerden
- Secretariaat: Joke van Daal, Elsbeth Emmerink
- Auteur: Bertil Geurts
- Psychometrische en statistische analyses: Bas Hemker
- Bureauredactie: Loes Hiddink
- Ontwerp grafieken en advies: Henk Heusinkveld, GGT
- Grafische vormgeving en opmaak: Service unit, MMS
- Foto omslag: Ron Steemers

Samenvatting

In mei en juni 2012 heeft de vierde peiling Engels aan het einde van de basisschool plaatsgevonden. In de peiling inventariseerden we verschillende aspecten van het onderwijsaanbod en onderzochten we de prestaties van de leerlingen in jaargroep 8 voor de verschillende vaardigheden voor Engels. Deelname van zes scholen die vroeg vreemdetalenonderwijs (VVTO) geven, met leerlingen die acht jaar Engels hebben gehad, maakte het mogelijk de effecten van VVTO voor Engels te onderzoeken. Ook is gekeken naar het buitenschoolse contact dat leerlingen met Engels hebben.
De belangrijkste conclusies uit de vierde peiling worden hieronder samenvattend gepresenteerd.

Tijd voor Engels

Er zijn grote verschillen per school in de tijd die in jaargroep 8 aan Engels besteed wordt. De laagste opgave komt uit op een kleine 7 uur per jaar, de hoogste op 90 uur. Gemiddeld trekken scholen in jaargroep 8 in 2012 gemiddeld 54 minuten gedurende 36 lesweken voor Engels uit. Dat is een toename van iets meer dan 20% ten opzichte van 2006. VVTO-leerlingen beginnen vroeger met Engels en besteden, genomen over de groepen 1 tot en met 8, veel meer tijd aan Engels dan leerlingen op scholen die een EIBO-programma bieden (Engels in het basisonderwijs).

paragraaf 3.1 | pagina 40

Methoden

Hello World, Real English (Let's Do It) en *Take it Easy* zijn de meest gebruikte methoden. Gemiddeld genomen wordt 70% van de methode doorgewerkt, maar de percentages lopen uiteen van 10 tot 100. Hoewel er in jaargroep 8 meer tijd aan Engels wordt besteed dan in 2006, wordt er wat minder uit de methode gewerkt. Drie kwart van de leerkrachten zet, naast de methode, Engelstalig beeld- en geluidsmateriaal in van radio, tv, cd, dvd of internet.

paragraaf 3.2 | pagina 42

Activiteiten en werkvormen

Aan luisteren wordt de meeste aandacht besteed en daarna in ongeveer gelijke mate aan woordenschat en spreken. Lezen komt beduidend minder aan de orde. Aan schrijven en grammatica wordt de minste tijd besteed. Engels als voertaal en instructietaal in de Engelse les lijkt in 2012 zo goed als praktijk geworden op veel scholen. Tijdens de lessen Engels wordt voor een groot deel klassikaal en docentgestuurd gewerkt. De meeste huiswerktijd besteden leerlingen aan woordenschat. Gevoegd bij de aandacht voor woordenschat in de les en bij de toetsing maakt dat woordenschat tot het belangrijkste onderdeel van het programma voor Engels.

paragraaf 3.3 | pagina 44

De leerkracht

Net als in eerdere onderzoeken, zijn bijna alle leerkrachten die Engels geven in jaargroep 8 groepsleerkracht in diezelfde groep. In 2012 geeft 7% aan vakleerkracht Engels te zijn. Leerkrachten die Engels verzorgen in het basisonderwijs zijn zeer divers geschoold.
De bevindingen op dit punt zijn vergelijkbaar met die in 2006. Naast scholing op de pabo of het volgen van een taalcursus geeft ruim een kwart van de leerkrachten aan zich anderszins bekwaamd te hebben. Slechts 10% is tevreden over de omvang en inhoud van Engels op de pabo. Leerkrachten hebben meer behoefte aan taalvaardigheid dan aan didactische vaardigheid. Bij VVTO-leerkrachten is die behoefte sterker dan bij leerkrachten op EIBO-scholen. Ervan uitgaande dat ERK-niveau B2 een wenselijk niveau van taalvaardigheid is voor leerkrachten Engels, blijft een aanzienlijk percentage van de leerkrachten naar eigen inschatting (op onderdelen) onder het gewenste niveau.
Leerkrachten vinden, meer dan in 2006, vroeger beginnen met Engels op school een goed idee. Engels aanbieden vanaf groep 1 kan op iets meer instemming rekenen dan beginnen in groep 5. Een kleine meerderheid kan zich vinden in de gedachte om Engels op te nemen in de eindtoets voor het basisonderwijs.

paragraaf 3.4 | pagina 48

Toetsing en overdracht van resultaten

Toetsing van Engels gebeurt voornamelijk met bij de methode geleverde toetsen.
Woordenschat wordt het meest getoetst.
De helft van de basisscholen verzorgt een overdracht van de vorderingen van de leerlingen voor Engels aan het voortgezet onderwijs. Het vaakst gebeurt dat in de vorm van door de leerlingen behaalde cijfers voor Engels.

paragraaf 3.6 | pagina 52

Attitude van leerlingen

De attitude van leerlingen ten opzichte van Engels in het algemeen is in 2012 nog positiever dan in 2006. De meeste leerlingen vinden Engels weliswaar geen erg gemakkelijk vak, maar wel een redelijk leuk vak, en vooral een belangrijk vak. De attitude voor spreken van Engels is positief, leerlingen gaan de omgang met Engelstaligen niet uit de weg, maar lijken zich meer dan in 2006 te realiseren dat je ook fouten kunt maken in het Engels. De leerlingattitude is voor lezen het minst positief.

paragraaf 4.1 | pagina 56

Buitenschools contact met Engels

Veel leerlingen ontplooien zo goed als dagelijks buiten school activiteiten waarbij zij in aanraking komen met de Engelse taal. Het vaakst betreft dat luisteractiviteiten: filmpjes zonder ondertiteling, computerspelletjes, tv en films met ondertiteling en Engelse liedjes. Veel minder vaak gaat het om leesactiviteiten. Niet vastgesteld kon worden hoeveel tijd leerlingen gemiddeld per week buiten school met Engels bezig zijn, maar gezien het feit dat een flink percentage leerlingen aangeeft bijna dagelijks in contact te komen met de Engelse taal, is het waarschijnlijk dat die tijd buiten school de lestijd voor Engels in school overstijgt. Dat zou betekenen dat een gemiddelde leerling in jaargroep 8 meer tijd besteedt aan het informeel dan aan het formeel leren van Engels.

paragraaf 4.2 | pagina 59

Zelfinschatting door leerlingen

Leerlingen aan het einde van jaargroep 8 schatten hun vaardigheid voor Engels hoog in, tot ERK-niveau B1, soms zelfs B2 toe. Daarbij hebben ze meer vertrouwen in hun lees- en luistervaardigheid dan in hun spreek- en schrijfvaardigheid. VVTO-leerlingen schatten zichzelf hoger in dan EIBO-leerlingen dat doen, net zoals leerlingen met een niet-Nederlandse taalachtergrond hun Engels hoger aanslaan dan leerlingen met een Nederlandse achtergrond.

paragraaf 4.5 | pagina 63

Lezen

De leesprestaties van de leerlingen in 2012 zijn beter dan die van de leerlingen in 2006. Er is sprake van een klein effect. De VVTO-leerlingen doen het nog wat beter op de leesopgaven dan de EIBO-leerlingen, maar wanneer wordt gecorrigeerd voor mate van verstedelijking, valt dit effect weg: leerlingen in stedelijke gebieden lezen ook beter dan leerlingen in minder stedelijke omgevingen. Net als in 2006 wordt de standaard Minimum voor het lezen van Engels gehaald in 2012, maar blijft de onderzochte populatie ver verwijderd van de standaard Voldoende. Het ERK-niveau B1 voor leesvaardigheid Engels valt buiten het beheersingsniveau van leerlingen in jaargroep 8.

paragraaf 5.1 | pagina 69

Luisteren

De luisterresultaten voor Engels van de leerlingen in de peiling van 2012 zijn gelijk aan die van de leerlingen in 2006. VVTO-leerlingen luisteren weliswaar wat beter dan EIBO-leerlingen (matig effect), maar bij correctie voor stratum en verstedelijking verdwijnt dat effect. De standaard Voldoende voor luisteren wordt bijna gehaald. De standaard Minimum wordt wel gerealiseerd. In 2006 ging voor beide standaarden hetzelfde op. Twaalfjarigen in Nederland halen het ERK-niveau B1 voor luistervaardigheid niet.
De correlatie tussen buitenschools lezen van Engels en de luisterprestaties is hoger dan die tussen buitenschools luisteren en de luistervaardigheid Engels.

paragraaf 5.2 | pagina 82

Spellen en schrijven

Leerlingen spellen gemiddeld genomen minder dan 65% van 19 eenvoudige en veel voorkomende Engelse woorden goed.
VVTO-leerlingen schrijven beter dan EIBO-leerlingen. Meisjes zijn schrijfvaardiger in het Engels dan jongens. In beide gevallen zijn de effecten klein tot matig.

paragraaf 5.3 | pagina 94

Spreken

De spreekvaardigheid van de leerlingen in 2012 ligt op hetzelfde niveau als in 2006. Leerlingen op VVTO-scholen spreken significant veel beter Engels dan EIBO-leerlingen. Laten we de VVTO-leerlingen in de vergelijking tussen beide jaren buiten beschouwing, dan is de conclusie dat het spreken van EIBO-leerlingen erop achteruitgegaan is. Ook blijkt er een groot verschil te zijn tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Leerlingen met dyslexie presteren beduidend minder goed op de spreektaken (groot effect).
Een positieve attitude tegenover het lezen van Engels en het daadwerkelijk lezen van Engels buiten school pakt ook voor spreekvaardigheid positief uit. Datzelfde geldt voor het hoog inschatten van de eigen vaardigheid.

paragraaf 5.4 | pagina 106

Woordenschat

De resultaten voor woordenschat in 2012 laten met een matig effect een verbetering zien ten opzichte van 2006. Net als in 2006 voldoen de leerlingen in jaargroep 8 in 2012 niet aan de standaarden Voldoende en Minimum. Ze zitten er wel wat dichter bij dan in de vorige peiling, maar met name voor het bereiken van de standaard Voldoende is nog een aanzienlijke verbetering nodig. VVTO-leerlingen presteren (na correctie voor verstedelijking) met een klein effect beter op woordenschat dan EIBO-leerlingen. Wat regio betreft zien we ongeveer hetzelfde beeld als bij lezen en luisteren: leerlingen in de regio's noord en west leveren vergelijkbare prestaties, leerlingen in zuid en oost blijven daar met een klein effect bij achter. De effecten van een positieve attitude ten opzichte van Engels en veel buitenschools contact met Engels zijn het grootst op woordenschat.

paragraaf 5.5 | pagina 124

Inhoud

Inleiding

Inleiding

In 1986 is in opdracht van de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen het project Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau (PPON) gestart. Het belangrijkste doel van het project is periodiek gegevens te verzamelen over het onderwijsaanbod en de onderwijsresultaten in het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs om daarmee een empirische basis te bieden voor de algemene maatschappelijke discussie over de inhoud en het niveau van het onderwijs. Het onderzoek richt zich voornamelijk op de drie volgende vragen:

- Waaruit bestaat het onderwijsaanbod in een bepaald leer- en vormingsgebied?
- Welke resultaten in termen van kennis, inzicht en vaardigheden zijn er in de betreffende onderwijsfase in een leerstofdomein gerealiseerd?
- Welke veranderingen of ontwikkelingen in aanbod en opbrengst zijn er in de loop van de tijd te traceren?

Peilingsonderzoek tracht zoveel mogelijk een nauwkeurig en gedetailleerd beeld van de vaardigheden van leerlingen te schetsen. Dat is ook het uitgangspunt van het onderzoek naar de beheersing van Engels van leerlingen aan het eind van de basisschool geweest. Het betreft in dit geval de leesvaardigheid, luistervaardigheid, schrijfvaardigheid, spreekvaardigheid en woordenschat Engels van leerlingen in jaargroep 8 van het basisonderwijs.

Peilingsonderzoek is een van de instrumenten van de overheid voor de externe kwaliteitsbewaking van het onderwijs. Daarnaast zijn de resultaten van peilingsonderzoek van belang voor allen die betrokken zijn bij de discussie over en de vormgeving en kwaliteit van het onderwijs in de basisschool: onderwijsorganisaties, onderzoekers en ontwikkelaars van methoden, onderwijsbegeleiders en lerarenopleiders, onderwijsinspectie, leerkrachten basisonderwijs en ouders.

In mei/juni 2012 is in jaargroep 8 van het basisonderwijs het vierde peilingsonderzoek voor Engels uitgevoerd. De derde peiling voor Engels is in 2006 gehouden (Heesters, 2008). De opzet van de hier beschreven peiling is voor een belangrijk deel vergelijkbaar met die van de vorige peiling, maar bevat ook nieuwe elementen. Zo is er voor het eerst een onderzoek uitgevoerd naar de schrijfvaardigheid (spellen en schrijven) Engels van leerlingen in groep 8. Ook is er in deze peiling aandacht voor een relatief recente ontwikkeling in het aanbod van Engels: het vroeg vreemdetalenonderwijs (VVTO), dat de laatste jaren door steeds meer scholen wordt aangeboden in plaats van Engels in het basisonderwijs (EIBO).

De opbouw van deze balans is als volgt. In hoofdstuk 1 beschrijven we het leerstofdomein voor Engels. Daarbij besteden we aandacht aan de relatie met de kerndoelen, maar ook aan die met het Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen. De vormgeving en uitvoering van het onderzoek beschrijven we in hoofdstuk 2. Daarbij geven we ook een toelichting op de wijze van presenteren van de vaardigheidsschaal, zodat deze voor de lezer toegankelijk wordt.
De resultaten van de inventarisatie van het onderwijsaanbod rapporteren we in hoofdstuk 3. Hoofdstuk 4 is in zijn geheel gewijd aan de attitude van leerlingen ten opzichte van Engels en een inventarisatie van het buitenschools contact dat leerlingen hebben met Engels.
In hoofdstuk 5 presenteren we de resultaten van de leerlingen op de verschillende vaardigheden. We illustreren de resultaten van de leerlingen telkens aan de hand van voorbeeldopgaven, relateren de resultaten aan standaarden die vastgesteld zijn op basis van oordelen van geïnformeerde experts en we beschrijven per vaardigheid verschillen tussen groepen leerlingen op basis van verschillende achtergrondkenmerken en -variabelen.

1 De domeinbeschrijving Engels

1 De domeinbeschrijving Engels

De domeinbeschrijving Engels is de basis voor de ontwikkeling van instrumenten om kennis, vaardigheden en houding bij leerlingen in jaargroep 8 voor Engels te meten. Een domeinbeschrijving is een structurele beschrijving van een vakgebied of onderdeel daarvan in de vorm van een geordend overzicht van leer- en vormingsdoelen. Die ordening vindt plaats tegen de achtergrond van geformuleerde doelstellingen voor het primair onderwijs. Bij Engels gaat het daarbij om de kerndoelen primair onderwijs voor het vak Engels.

Deze publicatie beschrijft inhoud, opzet en resultaten van de vierde peiling Engels in het basisonderwijs, die plaatsvond in 2012. De eerste peiling Engels, die in 1991 werd uitgevoerd, sloot aan bij de eindtermen voor Engels in het basisonderwijs (SLO, 1989). Voor de tweede peiling in 1996 werd aangesloten bij de in 1993 ingevoerde kerndoelen voor het basisonderwijs (Besluit kerndoelen basisonderwijs, 1993). De inhoud van het derde peilingsonderzoek, gehouden in 2006 (Heesters, 2008), werd gedeeltelijk gebaseerd op de kerndoelen uit 1993 en gedeeltelijk op de herziene kerndoelen voor het basisonderwijs, opgesteld in 2005 en vastgesteld in 2006 (Besluit kerndoelen basisonderwijs, 2006). Daarnaast heeft het gedachtegoed van het Europees Referentiekader, afgekort ERK, in de derde peiling op de achtergrond een rol gespeeld.

Deze vierde peiling is gestoeld op de kerndoelen uit 2006 en, explicieter dan in de derde peiling het geval was, gerelateerd aan het ERK, zoals beschreven in Meijer & Noijons (2008). Daarmee kent de huidige peiling in belangrijke mate dezelfde grondslag en opzet als de vorige en is een vergelijking van de resultaten mogelijk. Op de volgende punten is sprake van aansluiting bij de peiling 2006:

- de peiling Engels is gericht op communicatief handelen in authentieke situaties;
- de prestaties van leerlingen worden gemeten op het gebied van luistervaardigheid, leesvaardigheid, spreek- en gespreksvaardigheid en woordenschat;
- het merendeel van de gebruikte opgaven zijn op niveau A1 en A2 van het ERK geconstrueerd.

Gezien de aandacht voor de schrijfwijze van Engelse woorden in twee van de vier geformuleerde kerndoelen van 2006 (zie onder), bevatte het peilingsonderzoek van 2012 ook opgaven om de prestaties van leerlingen op dat punt in beeld te brengen.

Vanaf het begin hebben de peilingen voor Engels zich geconcentreerd op het reguliere basisonderwijs. Net als de voorgaande peilingen gaat deze peiling niet in op de situatie in het speciaal basisonderwijs: noch het aanbod noch de prestaties van leerlingen in het sbo zijn onderzocht. In 2013 zal een onderzoek in de eindgroep van het sbo plaatsvinden.

In deze domeinbeschrijving wordt achtereenvolgens ingegaan op:
- de verschillende vormen van het aanbod van Engels in het basisonderwijs;
- de kerndoelen Engels voor het primair onderwijs;
- het Europees Referentiekader;
- het informeel leren van Engels;
- de aansluiting tussen primair en voortgezet onderwijs.

1.1 Het aanbod van Engels in het basisonderwijs

Sinds 1986 wordt Engels als verplicht onderdeel van het curriculum onderwezen in het primair onderwijs. Vanaf het begin is ingezet op een communicatieve aanpak en als officieuze richtlijn ging men uit van een aanbod van 80 tot 100 uur Engels, verdeeld over jaargroep 7 en 8. In 1993 zijn kerndoelen voor Engels in het basisonderwijs geformuleerd.

Scholen zijn vrij in de vormgeving van het aanbod Engels. Zij kunnen hun eigen keuzes maken, bijvoorbeeld in de groepen waarin zij Engels aanbieden, de didactiek die zij hanteren, de leerkrachten die de lessen Engels verzorgen, de specifieke deskundigheid voor Engels van de betreffende leerkrachten en de tijd die zij aan Engels besteden. Er bestaat slechts de wettelijke verplichting om het vak aan te bieden.

Uit voorgaande PPON-peilingen bleek dat tot 2006 zo goed als alle scholen een gemiddelde van 45 minuten Engels per week gaven in jaargroep 7 en jaargroep 8. Dat wil zeggen dat gedurende twintig jaar na de invoering in 1986 een gemiddelde leerling in het basisonderwijs, gerekend over 40 effectieve lesweken per schooljaar, ongeveer 60 uur Engels kreeg aangeboden.

Lestijd voor Engels in voorgaande peilingen

	1991	**1996**	**2006**
Gemiddelde lestijd per lesweek	47 minuten	43 minuten	43,5 minuten

(Gegevens 1991 en 1996 uit: Edelenbos, 2000; gegevens 2006 uit: Heesters, 2008.)

Het aanbod, dat bekend staat als EIBO (Engels in het basisonderwijs), werd in de meeste gevallen verzorgd door de eigen groepsleerkracht en sloot veelal aan bij een gekozen methode. Daarnaast boden enkele scholen ‘versterkt EIBO’ aan: wekelijks enkele uren Engels in jaargroep 7 en 8, soms ter voorbereiding op een internationale uitwisseling. Ook kozen een aantal scholen voor ‘vervroegd EIBO’. Zij startten eerder met Engels dan in jaargroep 7, bijvoorbeeld in de jaargroepen 5 of 6.

Vanaf 2000 is het zogenaamde ‘vroeg vreemdetalenonderwijs’ (VVTO) in Nederland tot ontwikkeling gekomen. Dit houdt in dat vanaf de onderbouw (vaak al in jaargroep 1) Engels wordt gegeven, dat Engels daarbij door de leerkracht zo veel mogelijk als voertaal wordt gehanteerd en dat leerlingen vanaf het begin worden aangemoedigd Engels te spreken.
Voor het aanbod van Engels worden soms *native speakers* ingezet. Er zijn ook basisscholen die Duits of Frans aanbieden, maar bij zo’n 90% van de huidige VVTO-scholen gaat het om Engels. De afgelopen jaren heeft vroeg vreemdetalenonderwijs een sterke groei doorgemaakt. In 2012 boden bijna 650 scholen, een kleine 10% van alle scholen voor primair onderwijs in Nederland, VVTO-Engels aan.

1.2 De kerndoelen Engels primair onderwijs

In 2006 zijn de kerndoelen voor het primair onderwijs herzien. De publicatie van het ministerie van OCW dateert van april 2006. De kerndoelen voor Engels zijn als volgt:

Kerndoel 13
De leerlingen leren informatie te verwerven uit eenvoudige gesproken en geschreven Engelse teksten.

Kerndoel 14
De leerlingen leren in het Engels informatie te vragen of geven over eenvoudige onderwerpen en zij ontwikkelen een attitude waarbij ze zich durven uit te drukken in die taal.

Kerndoel 15
De leerlingen leren de schrijfwijze van enkele eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen.

Kerndoel 16
De leerlingen leren om woordbetekenissen en schrijfwijzen van Engelse woorden op te zoeken met behulp van het woordenboek.

In de ‘karakteristiek’ bij deze kerndoelen wordt als onderliggende doelstelling geformuleerd:

Beheersing van de Engelse taal wordt voor iedereen steeds belangrijker door de toenemende internationalisering, groeiende mobiliteit en de uitbreidende mogelijkheden om te communiceren via nieuwe media. De plaats van Engels in het basisonderwijs wordt gefundeerd door Europees beleid en door het uitgangspunt dat een redelijke beheersing van die taal bereikt wordt wanneer vroeg met het onderwijs in Engels begonnen wordt.
Het doel van Engels is om een eerste basis te leggen om te kunnen communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten de school Engels spreken. Die eerste aanzet wordt later, in de periode van de basisvorming, verder ontwikkeld.
In de basisschool wordt het onderwijs in de Engelse taal, waar mogelijk, in samenhang gebracht met inhouden van andere vakken. Bijvoorbeeld met de inhouden in oriëntatie op jezelf en de wereld. Het gaat dan om eenvoudige alledaagse onderwerpen als ‘woonomgeving’, ‘vrije tijd en hobby’s’, ‘het lichaam’ en ‘het weer’.
In het basisonderwijs gaat het bij het onderwijs in de Engelse taal vooral om mondelinge communicatie en om het lezen van eenvoudige teksten. Het schrijven beperkt zich tot het kennismaken met de schrijfwijze van een beperkt aantal, vaak voorkomende Engelse woorden. Voorts leren kinderen om woordbetekenissen en schrijfwijzen van woorden op te zoeken met behulp van het woordenboek.

Besluit kerndoelen primair onderwijs, 2006

De vorige peiling Engels vond, zoals gezegd, plaats in 2006 en heeft het onderwijs in de Engels taal gepeild tegen de achtergrond van de kerndoelen 1998, die tot dat jaar richting gaven aan dat onderwijs. Het is derhalve relevant de kerndoelen 1998 te leggen naast de kerndoelen 2006:

Het aanbieden van Engelse taal op de basisschool heeft enerzijds tot doel kinderen al vroeg vertrouwd te maken met een vreemde taal. Anderzijds wordt hiermee aandacht besteed aan de functie van Engels als belangrijke internationale taal. Leerlingen herkennen het Engels als bron van leenwoorden in het Nederlands. Ze leggen de basis voor spreken en lezen van de Engelse taal, uitgaand van alledaagse situaties. Leerlingen moeten daartoe een begin maken met de verwerving van een woordenschat, inzicht krijgen in zinsbouw en de betekenis van woorden kunnen achterhalen.

Kerndoelen

A Domein mondelinge taalvaardigheid
1. De leerlingen begrijpen eenvoudige gesproken teksten over alledaagse situaties.
2. De leerlingen begrijpen voldoende Engelse woorden om gesproken mededelingen te kunnen begrijpen over persoonlijke gegevens, eten en drinken, woonomgeving en tijdsaanduiding.
3. De leerlingen kunnen met elkaar praten over alledaagse situaties; ze hanteren daarbij een begrijpelijke uitspraak.

B Domein leesvaardigheid
4. De leerlingen begrijpen de hoofdzaken van een eenvoudige, geschreven tekst.
5. De leerlingen kunnen een woordenboek gebruiken en zo de betekenis van woorden achterhalen.

Besluit kerndoelen basisonderwijs, 1998

Het belangrijkste verschil is de aandacht voor de schrijfwijze van woorden, dat in de herziene kerndoelen 15 en 16 wordt genoemd, maar in de kerndoelen van 1998 niet voorkwam.
Naast begrip van geschreven tekst (1998, B4) is sinds 2006 in kerndoel 13 ook sprake van gesproken tekst.

De kerndoelen van 1998 zijn een versimpeling van de doelen van 1993, waarin verschillende thema’s, functies en noties werden beschreven. Volledigheidshalve geven we in bijlage 1 de kerndoelen Engels van 1993 weer.

In lijn met de kerndoelen kent deze domeinbeschrijving twee uitgangspunten:
- communicatief handelen in authentieke situaties;
- didactisch betekenisvolle eenheden.

Het eerste punt sluit aan bij het doel “om een eerste basis te leggen om te kunnen communiceren met moedertaalsprekers of anderen die buiten de school Engels spreken” (Besluit kerndoelen primair onderwijs, 2006). Leerlingen dienen een basisgebruiksvaardigheid in de Engelse taal te verwerven, zodat zij communicatief adequaat kunnen handelen in relevante situaties waarin het gebruik van Engels vereist of gewenst is. Deze situaties liggen bij voorkeur in het verlengde van de “eenvoudige alledaagse onderwerpen als ‘woonomgeving’, ‘vrije tijd en hobby’s’, ‘het lichaam’ en ‘het weer’ ”.

Thema's en vaardigheden in de peiling Engels

Thema	Situatie	(Sub)vaardigheid lezen	luisteren	schrijven	spreken	spellen	woordenschat
1 Ontmoeting	- groeten				X		X
	- bedanken en excuseren				X		
	- wie ben je		X		X		
	- hoe gaat het met je				X		
	- leeftijd				X		
	- hoe zie je eruit / wat voor iemand ben je	X					X
	- lichaam en gezondheid		X		X	X	X
	- kleding						X
	- kleuren				X	X	X
	- familie	X	X				X
	- vrienden	X			X		
	- school	X	X				X
2 Dagelijks leven	- tellen (getallen)				X	X	X
	- hoeveelheden				X		
	- wonen (in en om het huis)	X	X			X	X
	- eten en drinken				X		X
	- boodschappen doen / winkelen	X	X		X		X
	- geld				X		
	- het weer (weersverwachting)	X	X				X
	- tijd (dag-, week-, jaarindeling; vragen/zeggen hoe laat het is)				X	X	X
3 Onderweg	- vakantie/reizen	X	X	X			
	- vervoermiddelen en verkeer (vragen naar de weg)		X		X		X
	- ongelukken		X		X		
	- plaatsen/geografie	X					
	- gebouwen						X
	- landschap	X	X				
4 Vrije tijd	- sport	X					
	- spel	X					
	- hobby's	X	X				
	- dieren/dierentuin	X	X	X	X		
	- feestjes en uitjes	X	X		X	X	
	- muziek/instrumenten		X	X			
5 Communicatie/ Informatie/ Entertainment	- bellen		X			X	
	- kaart / (ingezonden) brief / memo / e-mail	X				X	
	- computer	X		X			
	- radio/televisie/krant	X	X	X			
	- boeken/fictie	X					
	- borden/folders	X					
6 Overig	- (zelfstandige) werkwoorden			X	X	X	X
	- voorzetsels			X	X		X
	- zelfstandige naamwoorden			X	X	X	X
	- bijwoorden			X	X	X	X
	- bijvoeglijke naamwoorden			X	X	X	X
	- vragende voornaamwoorden			X	X		X

Van didactisch betekenisvolle eenheden is sprake als ze door leerkrachten als onderwijsbare of te ontwikkelen onderdelen herkend worden. Aansluitend bij de kerndoelen onderscheiden we de volgende:
- lezen ("informatie verwerven uit geschreven Engelse teksten");
- luisteren ("informatie verwerven uit gesproken Engelse teksten");
- spreken ("in het Engels informatie vragen of geven en zich durven uit te drukken");
- spellen ("schrijfwijze").

Ingegeven door de inhoud van de lessen Engels in het basisonderwijs en de daarbij gebruikte methoden (zie hoofdstuk 3) onderscheiden we daarnaast:
- woordenschat;
- schrijven.

Deze uitgangspunten zijn richtinggevend geweest voor de structurering van het peilings-onderzoek in een aantal vaardigheden, taalgebruiksituaties en thema's.

Evenals in de vorige peiling is in 2012, naast de zes bovengenoemde onderdelen van taal-vaardigheid, de attitude van leerlingen in jaargroep 8 van het basisonderwijs onderzocht ten aanzien van Engels. In de kerndoelen is sprake van "een attitude waarbij ze zich durven uit te drukken" in het Engels. De gedachte is dat een positieve attitude bijdraagt aan de prestaties van leerlingen.

In hoofdstuk 2 wordt nader ingegaan op de gebruikte peilingsinstrumenten en in hoofdstuk 4 en 5 op de bevindingen voor deze zeven aspecten.

1.3 Het Europees Referentiekader (ERK)

Het ERK is de laatste jaren in het Europese en Nederlandse vreemdetalenonderwijs gemeengoed geworden. Het vervult voor de moderne vreemde talen de rol die de referentieniveaus taal en rekenen spelen voor het onderwijs in de Nederlandse taal en rekenen.

In 1990 verscheen bij de Raad van Europa de beschrijving van een 'drempelniveau' (*Threshold Level*) van taalbeheersing om in het buitenland te kunnen functioneren. Onderlegger voor deze beschrijving was een notioneel-functionele benadering van taal[1], een benadering die we ook terugvinden in de kerndoelen basisvorming 1993. In 1990 werd ook het 'tussenniveau' (*Waystage*) beschreven. Het Europees Referentiekader bouwt voort op *Waystage* en *Threshold*, is aan een internationale validatieprocedure onderworpen, en in 2001 gepubliceerd onder de titel *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*.

De Nederlandse vertaling dateert van 2008 (Meijer & Noijons, 2008). Voor die tijd hebben de zogenaamde 'taalprofielen' (Liemberg & Meijer, 2004) bijgedragen tot de assimilatie van het ERK in Nederland. Intussen hebben methoden, met name die voor het VO, het ERK-gedachtegoed geadopteerd (zie: Trimbos, Canton, Fasoglio & Meijer, 2006).

---

1 De notioneel-functionele of functioneel-notionele benadering gaat uit van het communicatieve aspect van taal. Communicatie wordt beschreven in termen van noties (algemene begrippen) en functies (taalhandelingen). Voorbeelden van taalhandelingen zijn: jezelf voorstellen; vragen om informatie en informatie geven; blijdschap, teleurstelling of spijt uiten; of iets of iemand beschrijven. Noties die daarbij een rol kunnen spelen, zijn respectievelijk: oud – jong; begrippen die te maken hebben met tijd en ruimte; blij – verdrietig; dichtbij – ver weg. Om de vereiste taalhandelingen in een vreemde taal uit te kunnen voeren, moet een taalgebruiker de benodigde begrippen uit kunnen drukken.

In 2012 verscheen het rapport van het *European Survey of Language Competences*, een onderzoek dat het ERK-niveau van vijftienjarigen in twee moderne vreemde talen in dertien Europese landen, waaronder Nederland, in beeld heeft gebracht. In twaalf landen (in Engeland niet) ging het daarbij om Engels als één van die twee talen. Het rapport bevat gegevens over het ERK-niveau van vijftienjarigen voor Engels luisteren, lezen en schrijven. Daaruit blijkt dat bijna 60% van de Nederlandse leerlingen op niveau B2 of hoger presteert voor luisteren, 38% B2 of hoger haalt voor lezen en dat voor schrijven 48% op niveau B1 zit en 12% op B2 of hoger (Kordes & Gille, 2012).

“Het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader verschaft een gemeenschappelijke basis voor de uitwerking van lesprogramma’s, leerplanrichtlijnen, examens, leerboeken en dergelijke in heel Europa. Het beschrijft op alomvattende wijze wat taalleerders moeten leren om een taal te kunnen gebruiken voor communicatie en welke kennis en vaardigheden zij moeten ontwikkelen om daarbij doeltreffend te kunnen handelen” (Meijer & Noijons, 2008). Het ERK beschrijft referentieniveaus van taalvaardigheid op basis van:

- niveaus waarop een taalgebruiker kan functioneren, te weten A1, A2, B1, B2, C1 en C2;
- domeinen die de situaties aanduiden waarin de taal gebruikt wordt, te weten het persoonlijke, het publieke, het professionele en het educatieve domein;
- deelvaardigheden, te weten: lezen, luisteren, spreken-productie, spreken-interactie en schrijven;
- descriptoren van taalvaardigheid die aangeven wat een taalgebruiker kan (de *can do-statements*), bijvoorbeeld bij spreken: “Ik kan eenvoudige uitdrukkingen en zinnen gebruiken om mijn woonomgeving en de mensen die ik ken te beschrijven”;
- criteria op basis waarvan vastgesteld kan worden hoe goed de taalgebruiker het doet (niveau- of beoordelingscriteria), te weten: reikwijdte, nauwkeurigheid, vloeiendheid, interactie en coherentie.

Het ERK gaat uit van wat de taalleerder in een vreemde taal kan en richt zich niet op wat de taalleerder niet kan. Dat sluit goed aan bij de insteek die vanaf het begin voor Engels in het basisonderwijs is gekozen.

A1 en A2 kunnen gezien worden als het beginners- respectievelijk gevorderdenniveau van de ‘basisgebruiker’ van de vreemde taal. In globale zin worden ze als volgt beschreven:

A1	Kan vertrouwde dagelijkse uitdrukkingen en basiszinnen gericht op de bevrediging van concrete behoeften begrijpen en gebruiken. Kan zichzelf aan anderen voorstellen en kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens zoals waar hij/zij woont, mensen die hij/zij kent en dingen die hij/zij bezit. Kan op een simpele wijze reageren, aangenomen dat de andere persoon langzaam en duidelijk praat en bereid is om te helpen.
A2	Kan zinnen en regelmatig voorkomende uitdrukkingen begrijpen die verband hebben met zaken van direct belang (bijvoorbeeld persoonsgegevens, familie, winkelen, plaatselijke geografie, werk). Kan communiceren in simpele en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling over vertrouwde en alledaagse kwesties vereisen. Kan in eenvoudige bewoordingen aspecten van de eigen achtergrond, de onmiddellijke omgeving en kwesties op het gebied van diverse behoeften beschrijven.

Ter vergelijking het laagste niveau van de ‘onafhankelijke gebruiker’, B1:

B1	Kan de belangrijkste punten begrijpen uit duidelijke standaardteksten over vertrouwde zaken die regelmatig voorkomen op het werk, op school en in de vrije tijd. Kan zich redden in de meeste situaties die kunnen optreden tijdens het reizen in gebieden waar de betreffende taal wordt gesproken. Kan een eenvoudige lopende tekst produceren over onderwerpen die vertrouwd of die van persoonlijk belang zijn. Kan een beschrijving geven van ervaringen en gebeurtenissen, dromen, verwachtingen en ambities en kan kort redenen en verklaringen geven voor meningen en plannen.

Ervan uitgaande dat twaalfjarigen in Nederland voor Engels op de niveaus A1 en A2 functioneren, is een aanvullende vraag bij de peiling 2012 geweest: op welk niveau presteren Nederlandse leerlingen aan het eind van het basisonderwijs als gebruikers van de Engelse taal in termen van het ERK?

1.4 Informeel leren

Om de prestaties voor Engels van leerlingen aan het einde van de basisschool te peilen zijn, zoals gezegd, verschillende instrumenten ingezet. Het vaststellen van het niveau van die prestaties geeft echter nog niet aan wat de rol van het aangeboden onderwijs is geweest in het bereiken van dat niveau. Ook met het in beeld brengen van het onderwijsaanbod (in hoofdstuk 3) is een direct verband tussen onderwijsaanbod en prestaties moeilijk aan te tonen. Dat heeft voor een belangrijk deel te maken met het feit dat in Nederland vanaf (zeer) vroege leeftijd veel verwerving van de Engelse taal via buitenschools leren plaatsvindt, simpelweg door blootstelling aan het Engels.

Nederlandse leerlingen komen dagelijks in contact met de Engelse taal via radio (popmuziek), tv (ondertiteling i.p.v. nasynchronisatie), reclame-uitingen van allerlei aard (‘..., *simply clever’; ‘..., every day low pricing, high service’; ‘today, tomorrow, ...’*), computer, internet (*YouTube*-filmpjes bijvoorbeeld), games en sociale media (chatten, *Twitter*, *Facebook*). De mate en intensiteit van dit contact kan per leerling zeer verschillend zijn. In de attitudevragenlijst is de leerlingen gevraagd naar het buitenschoolse contact dat zij met Engels hebben.

1.5 Aansluiting primair en voortgezet onderwijs voor Engels

Hoewel het feitelijk buiten het PPON-kader valt, is de aansluiting voor Engels van primair naar voortgezet onderwijs van belang. De relevantie hiervan ligt besloten in de nadruk die in basisonderwijs en basisvorming (de onderbouw van het VO) gelegd wordt op een doorlopende leerlijn.

Met het oog op die aansluiting kan het Europees Referentiekader een rol spelen. Het ERK geeft een beschrijving van de vaardigheidsontwikkeling van een taalleerder: van ‘basisgebruiker’ (A1, A2) via ‘onafhankelijke gebruiker’ (B1, B2) naar ‘vaardige gebruiker’ (C1, C2). Alle Nederlandse leerlingen doorlopen een gedeelte van die ontwikkeling in de jaren dat zij basisonderwijs volgen en een ander gedeelte tijdens hun ‘middelbareschooltijd’. Ze beginnen op twaalfjarige leeftijd niet opnieuw met het leren van Engels, ze gaan niet terug naar ‘af’, het niveau van de absolute beginner, maar bouwen voort op hetgeen zij in de jaren daarvoor hebben geleerd.

Die doorlopende leerlijn is ook beoogd bij het formuleren van kerndoelen voor het primair onderwijs: “In de brief aan de Tweede Kamer in 2004, bij de aanbieding van de derde generatie kerndoelen voor het basisonderwijs, spreekt de minister (van OC&W) van drie essentiële

functies van kerndoelen. Het zijn:
- waarborging van de doorlopende leerlijn *('aansluiting')*
- waarborging van een breed onderwijsaanbod voor alle leerlingen *('brede oriëntatie')*
- referentiekader bij (publieke) verantwoording *('verantwoording')*."

(Trimbos, Canton, Fasoglio & Meijer, 2006)

Een vergelijking van de kerndoelen primair onderwijs 2006 met de kerndoelen voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs uit 2009 verduidelijkt de beoogde doorlopende leerlijn.

Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs

Ook de acht kerndoelen voor het onderdeel Engelse taal zijn vooral gericht op de communicatieve functie. De nadruk ligt op Engels als wereldtaal. Vooral met de kerndoelen 11, 14, 15, 16 en 17 kan de relatie worden gelegd met het Europees Referentiekader (...). Afhankelijk van de leerlingenpopulatie kan de school zich oriënteren op de resultaatbeschrijvingen van de cellen in A1, A2 en B1 in het Referentiekader.

(...)

11 De leerling leert verder vertrouwd te raken met de klank van het Engels door veel te luisteren naar gesproken en gezongen teksten.

12 De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn Engelse woordenschat.

13 De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven Engelstalige teksten.

14 De leerling leert in Engelstalige schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen.

15 De leerling leert in spreektaal anderen een beeld te geven van zijn dagelijks leven.

16 De leerling leert standaardgesprekken te voeren om iets te kopen, inlichtingen te vragen en om hulp te vragen.

17 De leerling leert informeel contact in het Engels te onderhouden via e-mail, brief en chatten.

18 De leerling leert welke rol het Engels speelt in verschillende soorten internationale contacten.

OCW, 2010

Net als in de kerndoelen primair onderwijs wordt gekozen voor een communicatieve benadering en is er aandacht voor de vaardigheden luisteren, lezen en spreken. Daarnaast worden, explicieter dan in primair onderwijs, woordenschat en schrijven ("e-mail, brief en chatten") benoemd. Tevens wordt de relatie met het ERK hier met zoveel woorden gelegd en verwezen naar de descriptoren voor de niveaus A1, A2 en B1. Daarmee is de aanzet tot een doorlopende leerlijn zo goed als gegeven.

In de aanbodvragenlijst is de scholen gevraagd naar de overdacht van leerlinggegevens voor Engels aan het voortgezet onderwijs.

Samenvattend

In de peiling van 2012 ligt, net als in 2006, de nadruk op communicatief handelen in natuurlijke situaties met veel aandacht voor lezen, luisteren, spreken en woordenschat. Waar mogelijk wordt getracht een indicatie van ERK-niveau te geven. Daarnaast is er aandacht voor schrijven (en spellen). Wat het aanbod betreft wordt specifiek ingegaan op vroeg vreemdetalenonderwijs voor Engels en wordt het buitenschoolse contact met Engels in kaart gebracht.

2 Het peilingsonderzoek

2 Het peilingsonderzoek

Dit hoofdstuk beschrijft de opzet van het peilingsonderzoek. We gaan in op de instrumenten die ingezet zijn, de steekproef van scholen en leerlingen, de uitvoering van het onderzoek, de analyse van de resultaten en het toepassen van standaarden als referentiekader. Aan het einde van het hoofdstuk worden de kwalitatieve eigenschappen van de vaardigheidsschalen beschreven en geven we een toelichting op de schalen die in hoofdstuk 5 per (sub-) vaardigheid gepresenteerd worden.

2.1 De peilingsinstrumenten

2.1.1 Aanbodvragenlijsten

Gegevens over verschillende aspecten van het onderwijsaanbod voor Engels in het primair onderwijs zijn geïnventariseerd met behulp van twee schriftelijke vragenlijsten. Een korte vragenlijst is voorgelegd aan de schoolleiding van elke deelnemende school. Deze vragenlijst bevatte vragen over de organisatie en inrichting van het aanbod van Engels op de school. De schoolleiding is gevraagd naar:

- de aard van het aanbod (regulier EIBO met Engels in jaargroep 7 en 8, vervroegd EIBO met Engels vanaf jaargroep 5, of vroeg vreemdetalenonderwijs met Engels vanaf jaargroep 1 (VVTO));
- de geprogrammeerde onderwijstijd in elk van de groepen waarin Engels wordt gegeven;
- de wijze waarop de prestaties van leerlingen voor Engels worden gemeten;
- de faciliteiten die de school voor Engels biedt aan leerkrachten;
- de overdracht van leerlinggegevens aan het voortgezet onderwijs.

De leerkrachten Engels in jaargroep 8 kregen een uitgebreide vragenlijst voorgelegd met vragen over:

- de overdracht van leerlinggegevens van jaargroep 7 naar jaargroep 8;
- de onderwijstijd in jaargroep 8;
- de doelen die het onderwijs voor Engels bepalen;
- de inzet van methoden en andere leermiddelen;
- de aandacht voor de verschillende vaardigheden en subvaardigheden;
- de werkvormen tijdens de lessen Engels en huiswerk voor Engels;
- de toetsing;
- de scholing die ze gehad hebben voor Engels;

Daarnaast zijn de leerkrachten gevraagd naar hun mening over Engels in het basisonderwijs en hebben ze een inschatting gemaakt van hun Engelse taalvaardigheid en die van hun leerlingen aan het einde van jaargroep 8.

In hoofdstuk 3 worden de resultaten van deze inventarisatie beschreven.

2.1.2 Attitudevragenlijst en vaardigheidsmeting

Om het niveau van de leerlingen voor Engels te meten zijn per vaardigheid toetsen ontwikkeld. Voor lezen, luisteren, spellen, schrijven en woordenschat zijn schriftelijke toetsen afgenomen. Voor spreken zijn een aantal spreektaken mondeling afgenomen. Daarnaast hebben de leerlingen onder de noemer *Your English Quiz* vragen beantwoord over:

- hun attitude ten opzichte van Engels;
- hun buitenschools contact met Engels;
- hun taalachtergrond;
- de beoordeling van hun eigen vaardigheid in de Engelse taal.

Voor lezen zijn 5 opgavenboekjes samengesteld met in totaal 70 opgaven. Van die opgaven zijn er 27 overgenomen uit de peiling Engels van 2006. De opgaven zijn verdeeld over de opgavenboekjes, zodanig dat elke opgave in 2 (en in een enkel geval in 3) boekjes voorkomt. De opgavenboekjes bevatten 28, 29, 30 of 31 leesopgaven. De boekjes met leesopgaven zijn willekeurig aan leerlingen toegekend met een zo groot mogelijke spreiding van boekjes binnen een groep. Voor het maken van de leesopgaven in het hen toebedeelde boekje hadden de leerlingen 50 minuten de tijd.

De 4 opgavenboekjes voor luisteren bevatten in totaal 47 opgaven, 21 daarvan zijn identiek aan opgaven in de peiling Engels uit 2006. Net als bij lezen, zijn de luisteropgaven zo verdeeld over de luisterboekjes dat elke opgave in 2 boekjes voorkomt. Van de luisteropgaven hadden er 14 betrekking op beeld- en geluidsmateriaal (kijk- en luistertoets). De gesproken tekst gaat daarbij vergezeld van passende beelden. De overige 33 opgaven waren opgaven bij gesproken tekst: een interview, dialogen en berichten. De luistertaken zijn, net als in 2006, klassikaal via dvd afgenomen. Afhankelijk van het opgavenboekje heeft elke deelnemende leerling 23 of 24 luisteropgaven gemaakt. De afname van het luisteronderdeel duurde ongeveer 30 minuten.

Om de woordenschat te peilen zijn in totaal 106 opgaven aan leerlingen voorgelegd, waarvan er 31 ongewijzigd zijn overgenomen uit het peilingsonderzoek van 2006. Die 106 opgaven zijn zo verdeeld over 5 boekjes dat iedere opgave in 2 woordenschatboekjes voorkomt. Net als de leesboekjes zijn de boekjes met woordenschatopgaven willekeurig aan leerlingen toebedeeld, met een zo groot mogelijke spreiding binnen een groep. Op deze manier heeft een individuele leerling 42, 43 of 44 woordenschatopgaven gedaan, afhankelijk van het toebedeelde opgavenboekje.
Bij 27 opgaven werden leerlingen gevraagd één of meerder Engelse woorden op te schrijven. Deze opgaven zijn één keer beoordeeld op woordkennis (schrijft de leerling het goede woord op?) en een tweede keer op de schrijfwijze of spelling (spelt de leerling dat woord goed?). Door de verdeling van de opgaven over de boekjes kreeg een leerling 10, 11 of 12 van deze opgaven te maken.

Aan het eind van de serie opgaven in het woordenschatboekje kreeg elke leerling een schrijfopdracht voorgelegd. Het betrof een opdracht om een vakantiekaartje te schrijven aan een vriend of om een e-mail aan een Engelstalige klasgenoot te schrijven over een feestje. Deze schrijfopdrachten zijn beoordeeld door getrainde beoordelaars aan de hand van een specifiek beoordelingsmodel.
Voor het maken van de woordenschatopgaven en de schrijfopdracht kregen de leerlingen 50 minuten de tijd.

Voor spreken zijn de zes spreektaken uit de peiling Engels van 2006 zo goed als ongewijzigd ingezet. De spreektaken zijn door de toetsleider één op één bij leerlingen afgenomen met behulp van een laptop. De uitingen van de leerlingen zijn op de laptop opgenomen. In elke

groep selecteerde de toetsleider, middels een procedure die willekeurigheid garandeerde, ongeveer één op de vijf leerlingen om drie spreektaken te doen. Achteraf hebben getrainde beoordelaars de opgenomen leerlinguitingen beoordeeld met behulp van gedetailleerde beoordelingsmodellen, die zo goed als volledig overeenstemden met die uit de vorige peiling Engels.

2.1.3 Achtergrondkenmerken

We vroegen de deelnemende scholen naar de achtergrondkenmerken van de leerlingen. Het betrof per leerling gegevens over geslacht, leeftijd, thuistaal, formatiegewicht en doorstroom naar VO. Deze gegevens zijn ingezet bij de analyses van verschillen tussen leerlingen.

De variabele 'leeftijd' is vervangen door 'leertijd' en de volgende twee categorieën zijn gehanteerd:
- regulier – de leerlingen in jaargroep 8 die in schooljaar 2011/2012 twaalf jaar worden of jonger zijn;
- vertraagd – de oudere leerlingen.

De variabele 'formatiegewicht' wordt gebruikt voor het bepalen van de formatieomvang van een school. Het formatiegewicht van een leerling is een opslagfactor op de standaardformatie die een school krijgt voor een leerling en wordt vastgesteld op basis van het opleidingsniveau van de ouders. Daarbij worden drie categorieën gehanteerd:
- categorie 1 – de hoogst genoten opleiding van de ouders is basisonderwijs of speciaal basisonderwijs;
- categorie 2 – de hoogst genoten opleiding van de ouders is lbo/vbo, praktijkonderwijs, vmbo BB/KB of maximaal twee leerjaren in een andere vorm van voortgezet onderwijs;
- categorie 3 – de hoogst genoten opleiding van de ouders is meer dan twee leerjaren vmbo GT, mavo, havo of vwo.

Op basis van die categorieën worden drie formatiegewichten onderscheiden:
1. 0.00 (geen gewicht) – leerlingen met één of twee ouders in categorie 3;
2. 0.30 – leerlingen met twee ouders in categorie 2;
3. 1.20 – leerlingen zonder ouders in categorie 3 en één of twee ouders in categorie 1.

Door de invoering van de 'nieuwe gewichtenregeling basisonderwijs' van april 2008 zijn er in 2012 minder 'gewogen' leerlingen dan in 2006, het jaar van de vorige peiling Engels. De formatiegewichten komen wel globaal overeen met de gewichten 1.00, 1.25 en 1.90, die in 2006 van toepassing waren. Destijds speelden bij de bepaling van het formatiegewicht ook andere factoren een rol, onder andere de herkomst van de ouders. Omdat de formatiegewichten en de definities ervan gewijzigd zijn, heeft in de analyses de variabele 'herkomst' als factor een rol gespeeld.

De gegevensverzameling voor het peilingsonderzoek vond plaats in mei en juni 2012. Op dat moment hadden de leerlingen hun keuze voor voortgezet onderwijs bepaald. Bij de variabele 'doorstroom VO' hanteren we de volgende leerwegen:
- BB – vmbo basisberoepsgerichte leerweg (eventueel in combinatie met de kaderberoepsgerichte leerweg);
- KB – vmbo kaderberoepsgerichte leerweg (eventueel in combinatie met de gemengde of de theoretische leerweg);
- GTL – vmbo gemengde of theoretische leerweg (eventueel in combinatie met havo);
- havo;
- vwo.

2.2 De steekproef van scholen en leerlingen

De peiling Engels heeft plaatsgevonden bij een steekproef van de basisscholen in Nederland. Voor deze steekproeftrekking zijn de scholen verdeeld in drie strata. De stratumindeling is gebaseerd op de schoolscore. De schoolscore is gebaseerd op de formatiegewichten van de leerlingen (zie paragraaf 2.1) en bestaat uit de ratio van het gewogen aantal leerlingen en het nominale aantal leerlingen, met aftrek van een correctieterm. De correctieterm bedraagt 9% van het nominale aantal leerlingen, waarmee de schoolscore een bereik heeft van 0.91 tot 1.81. (Deze schoolscores zijn nog gebaseerd op de oude regeling voor berekening van de formatiegewichten 1.00, 1.25 en 1.90.) De stratumindeling weerspiegelt in globale termen een indeling van de schoolpopulatie op basis van de sociaaleconomische achtergrond van de schoolbevolking.

De stratumindeling van de basisscholen (N=7119, oktober 2007)

Stratum	Schoolscore	Globale omschrijving	Omvang in de populatie
1	≤ 1.00	Overwegend kinderen van ouders met afgeronde voortgezette opleiding, weinig kinderen van laaggeschoolde en allochtone ouders	63,7%
2	1.01 – 1.20	Relatief meer kinderen van laaggeschoolde allochtone ouders	23,3%
3	> 1.20	Vooral kinderen van laaggeschoolde ouders en allochtone ouders	12,9%

De variabele 'formatiegewicht' is gebruikt om te controleren of de verdeling van leerlingen in de steekproef overeenkomt met de verdeling in de totale populatie leerlingen in jaargroep 8. Waar nodig is daar bij berekeningen voor gecorrigeerd. De definities van de formatiegewichten zijn echter gewijzigd sinds 2006. Bij de analyses voor de jaarvergelijking is de variabele 'formatiegewicht' niet als controlerende variabele gebruikt, maar de variabele 'herkomst'.

Voor het peilingsonderzoek Engels is op landelijk niveau een basissteekproef van 100 basisscholen getrokken, evenredig aan de stratumindeling, met voor elke school 3 reserves in stratum 1 en in de andere strata 4 reserves. Reserves zijn scholen met dezelfde of een naastliggende schoolscore. Het aantal reserves per stratum is gebaseerd op de ervaringen met de respons in vorige peilingen. Na een eerste, magere respons zijn in tweede instantie voor elke niet-deelnemende school alle reservescholen aangeschreven. Bij elkaar zijn uiteindelijk 446 scholen benaderd. Daarvan hebben 51 scholen positief op het verzoek tot deelname gereageerd. 71% van de deelnemende scholen behoort tot stratum 1, 20% tot stratum 2 en 10% van de scholen tot stratum 3.

Aanvullend op deze reguliere steekproef zijn scholen benaderd die al 8 jaar een aanbod Engels verzorgen in het kader van vroeg vreemdetalenonderwijs (VVTO). Van de 20 benaderde scholen die in jaargroep 8 leerlingen hadden die vanaf jaargroep 1 een programma Engels hebben gevolgd, waren er 6 bereid deel te nemen. Daarmee vormden VVTO-leerlingen 13,5% van de totale steekproef. Landelijke gegevens over het percentage VVTO-scholen met leerlingen in jaargroep 8 die 8 jaar Engels hebben gehad, zijn niet beschikbaar. Een schatting van dit percentage voor het schooljaar 2011-2012 komt uit op 4%.

De respons bij deze peiling is laag gebleken, variërend van 8 tot 14%, met een gemiddeld responspercentage van 11,4. De redenen voor niet-deelname zijn divers, maar veelal worden overwegingen als de volgende naar voren gebracht: 'geen tijd', 'te druk', 'we doen al veel mee aan onderzoek', 'het is voor de leerlingen al een drukke periode'.

De respons binnen de steekproef naar stratum

Stratum	Aangeschreven scholen	Positieve respons		Verdeling in respons	Landelijke verdeling *
1	265	36	13,6%	71%	64%
2	115	10	8,7%	20%	23%
3	66	5	7,6%	10%	13%
totaal	**446**	**51**	**11,4%**	**100%**	**100%**

* situatie 2007

Om de representativiteit van de groep deelnemende scholen te kunnen beoordelen, wordt een vergelijking gemaakt op twee relevante variabelen waarvan de landelijke verdeling bekend is: de indeling in stratum en die in regio. In bovenstaande tabel zien we dat in de definitieve steekproef vergeleken met het landelijke beeld stratum 1 enigszins is oververtegenwoordigd en de andere strata wat zijn ondervertegenwoordigd. Het verschil is klein en niet significant.
De stratumindeling binnen de definitieve steekproef kan daarmee representatief worden genoemd voor de stratumindeling in de populatie.
VVTO-scholen zitten allemaal in stratum 1 en zijn als zodanig niet representatief, ook al zijn er landelijk overwegend scholen in stratum 1. VVTO-scholen komen ook vooral voor in stedelijke gebieden.
In de analyse zullen deze scholen vaak als afzonderlijke categorie worden opgevoerd, zodat ze de landelijke uitkomsten niet onevenredig beïnvloeden. Daar waar deze groep wordt meegenomen in de vergelijkingen is een wegingsprocedure gehanteerd.

Voor de controle op regionale indeling hanteren we een verdeling in vier grote regio's (zie tabel). De steekproefverdeling van scholen naar deze vier regio's blijkt redelijk representatief te zijn voor de verdeling van de populatie basisscholen. De regio's west en oost zijn in de steekproef wat oververtegenwoordigd terwijl de regio's noord en zuid wat ondervertegenwoordigd zijn. Die verschillen zijn significant (α = ,01) voor het aantal leerlingen, maar niet voor het aantal scholen. Omdat het effect van regio op de leerlingprestaties beperkt bleek (zie hoofdstuk 5), heeft in de analyses geen weging plaatsgevonden op dit punt.

De verdeling van de basisscholen naar regio

Regio	Provincies	Postcodes	Steekproef	Populatie
West	Noord- en Zuid-Holland, Utrecht, Zeeland	10 t/m 33	45,3%	42,6%
Zuid	Noord-Brabant, Limburg	43 t/m 64	19,4%	24,0%
Oost	Gelderland, Flevoland, Overijssel	34 t/m 42 en 65 t/m 82	26,6%	23,6%
Noord	Groningen Friesland, Drenthe	78, 79 en 83 t/m 99	8,7%	9,8%

Op basis van de postcode van de school is ook de urbanisatiegraad bepaald en vergeleken met de landelijke verdeling. Het betreft een vijfdeling die ook in CBS-publicaties gebruikt wordt: zeer sterk stedelijk, sterk stedelijk, matig stedelijk, weinig stedelijk en niet stedelijk. Voor de vergelijking hebben we hier een tweedeling van gemaakt. We zien dat in de steekproef de

matig, weinig en niet stedelijke postcodes iets ruimer zijn vertegenwoordigd. Het verschil met de landelijke verdeling is echter niet significant.

De verdeling van de basisscholen naar mate van verstedelijking

Mate van verstedelijking	Steekproef	Populatie
zeer sterk en sterk stedelijk	36,9%	39,0%
matig, weinig en niet stedelijk	63,1%	59,2%

Er hebben in totaal 1326 leerlingen aan het peilingsonderzoek meegedaan. Aan ongeveer 91% van de leerlingen is formatiegewicht 0.00 toegekend, 5,2% van de leerlingen heeft formatiegewicht 0.30 en 3,9% formatiegewicht 1.20. Vergeleken met de landelijke verdeling zitten er dus minder leerlingen met formatiegewicht 0.30 of 1.20 in deze steekproef. Uiteraard is er een sterke samenhang tussen het kenmerk formatiegewicht en stratum. Een leerling op een school in stratum 3 is vaker een leerling met een hoog formatiegewicht dan een leerling op een school in stratum 1. In de tabel met leerlingkenmerken is de variabele stratum ook opgenomen, maar nu als variabele van de leerling. Vergeleken met de indeling van scholen op dit kenmerk is er een kleine afwijking in percentages. Dit is te verklaren door het verschil in leerlingaantallen per school.

De samenstelling van de steekproef van leerlingen (% leerlingen)

		% leerlingen	% landelijk *
Geslacht	Jongens	49,7	49,6
	Meisjes	50,3	50,4
Formatiegewicht	0.00	90,9	86,4
	0.30	5,2	7,7
	1.20	3,9	5,8
Stratum	1	71,7	61,6
	2	20,9	24,9
	3	7,3	13,5
Leertijd	Regulier	85,8	81,6
	Vertraagd	14,2	18,4
Herkomst	Nederlands	87,7	89,3
	Niet-Nederlands	12,3	10,7

* ontleend aan JPON (Hemker, Kordes en Van Weerden, 2011)

2.3 De uitvoering van het onderzoek

Het onderzoek op de scholen is uitgevoerd in mei en juni 2012 door toetsleiders die vooraf een instructiemiddag hebben bijgewoond. Zij bezochten meestal gedurende een ochtend een groep voor de afname van de vaardigheidstoetsen en de attitudevragenlijst.

De toetsleider begon met een korte introductie van zichzelf en het onderzoek en deelde vervolgens de vooraf voor elke leerling samengestelde mapjes met opgaven en vragenlijst uit. Na een korte instructie aan de hand van een enkele voorbeeldopgave gingen de leerlingen aan het werk. De afname van het luisteronderdeel vond klassikaal plaats, veelal met gebruikmaking van het digitale schoolbord. De kijk- en luistertoets was voor alle leerlingen in een groep hetzelfde, maar kende wel vier varianten. Na afloop van de luistertoets beantwoordden de leerlingen *YOUR ENGLISH QUIZ*, de attitudevragenlijst. De volgorde waarin leerlingen werkten aan de lees- en woordenschatopgaven varieerde. In de toetsboekjes voor woordenschat was ook een communicatieve schrijfopdracht opgenomen. De afname van de toetsen werd onderbroken door de ochtendpauze. In de praktijk was dat na afronding van twee van de drie schriftelijke toetsen. De geplande afnametijd van drie kwatier per onderdeel bleek voldoende tot ruim voldoende voor alle leerlingen. Aan het eind van de ochtend of soms na de middagpauze nam de toetsleiders de spreektaken af bij individuele leerlingen.

De aanbodvragenlijsten voor de schoolleiding en voor de leraren waren voorafgaande aan het bezoek van de toetsleiders naar de scholen verzonden. In de meeste gevallen zijn ze ingevuld meegegeven aan de toetsleiders, in een enkel geval met de post retour gestuurd.

2.4 De analyse van de resultaten

Op de verkregen gegevens uit de vaardigheidsmeting zijn psychometrische analyses uitgevoerd met behulp van OPLM (Verhelst, Glas en Verstralen, 1993). Op basis van deze analyses zijn vaardigheidsschalen voor lezen, luisteren, schrijven, spreken en woordenschat samengesteld. Voor lezen, luisteren, spreken en woordenschat zijn ook analyses uitgevoerd voor de jaarvergelijking met de peilingresultaten uit 2006. De tabel op pagina 31 geeft een overzicht van de psychometrische eigenschappen van de verschillende vaardigheidsschalen voor Engels.

Het aantal opgaven bij de analyses voor de jaarvergelijking 2006-2012 is meestal aanmerkelijk groter dan het aantal opgaven bij de analyses voor 2012 alleen. Voor lezen, luisteren en woordenschat is bij de jaarvergelijking naast nieuw ontwikkelde opgaven voor de peiling 2012 en opgaven uit 2006 die in 2012 opnieuw zijn ingezet, tevens gebruikgemaakt van een deel van de opgaven die alleen in 2006 zijn aangeboden. Voor spreken is de opgavenverzameling in de jaarvergelijking juist kleiner door kleine aanpassingen in de beoordelingsmodellen in 2012: steeds als daarvan sprake was, zijn de betreffende opgaven in de jaarvergelijking buiten beschouwing gelaten. In alle gevallen is ervoor gezorgd dat het aantal gemeenschappelijke opgaven voldoende was om de jaarvergelijking uit te kunnen voeren.

Het kalibreren van een opgavenverzameling ten behoeve van een vaardigheidsschaal is een omvangrijke klus. We gaan er op deze plek niet uitvoerig op in, maar beperken ons tot het volgende. Het is van belang dat opgaven voldoende passen op de vaardigheidsschaal. Bij onvoldoende passing wordt gecontroleerd op:

- multi-dimensionaliteit van de opgaven;
- homogeniteit van de leerlingpopulatie met betrekking tot de opgaven.

Het doel is te komen tot een opgavenverzameling waarvoor in principe geldt dat:

- individuele opgaven binnen het model passen;
- opgaven in verschillende groepen leerlingen op dezelfde wijze functioneren, dus onafhankelijk van de groep (vrijwel) dezelfde itemparameters hebben;
- er een zoveel mogelijk homogene verdeling is van de p-waarden op de Si-toetsen over het interval (0,1) met zo weinig mogelijk significante waarden;
- de R1c-toets niet significant is.

Psychometrische eigenschappen van de vaardigheidsschalen Engels

Schaal	aantal opgaven	Discriminatie-indices[1]		Verdeling van p-waarden op Si-toetsen[2]												R1c-toets[3]			Aantal leerlingen per opgave[4]	
		range	geom. gem.	≤ .05	-.1	-.2	-.3	-.4	-.5	-.6	-.7	-.8	-.9	-1.0	?	R1c	df	p	gem.	range
Lezen (2012)	68	1 - 7	2.9	5	7	10	9	2	3	9	3	5	4	11	0	585,44	544	.11	551	520 - 798
Lezen (2006-2012)[5]	107	1 - 7	3.0	5	8	12	7	3	4	10	8	14	10	17	0	1018,13	927	.02	619	445 - 1009
Luisteren (2012)	44	1 - 5	2.8	3	3	5	2	5	4	5	5	4	3	5	0	415,94	335	.00	663	655 - 670
Luisteren (2006-2012)	64	1 - 6	3.0	3	4	4	2	5	8	5	6	7	4	13	2	727,51	617	.00	709	187 - 1301
Spelling (2012)	19	2 - 4	3.0	0	1	1	1	1	1	1	3	2	2	6	0	109,27	120	.75	264	259 - 274
Schrijven (2012, e-mail)	27	1 - 4	2.8	1	2	7	4	0	3	1	1	2	5	1	0	166,90	103	.00	795	795 - 795
Schrijven (2012, kaart)	30	2 - 4	2.7	4	1	2	3	4	2	1	0	1	3	7	2	112,10	110	.43	529	529 - 529
Spreken (2012)	213	1 - 7	3.0	6	6	12	12	8	9	23	15	13	26	61	22	474,53	544	.98	169	134 - 204
Spreken (2006-2012)[6]	120	1 - 7	3.0	40	13	10	12	8	7	9	7	6	7	1	0	2748,59	1094	.00	425	381 - 452
Woordenschat (2012)	101	1 - 6	2.8	10	8	12	13	4	6	4	10	7	15	12	0	836,37	788	.11	529	520 - 535
Woordenschat (2006-2012)	167	1 - 7	3.0	19	8	12	14	13	18	9	16	10	16	32	0	1777,18	1452	.00	568	480 - 1029

1 Range en geometrisch gemiddelde van de discriminatie-indices van deze opgaven.
Deze indices bepalen de lengte van de op de vaardigheidsschalen afgebeelde IRT-segmenten: relatief hogere indices leiden tot kortere segmenten.

2 Overzicht van de overschrijdingskansen voor de Si-toetsen (Verhelst, 1993). Si-toetsen zijn bedoeld om tijdens de kalibratie van de opgavenverzameling modelschendingen op opgavenniveau te ontdekken. De tabel toont het eindresultaat van de kalibratie. In principe wordt een rechte verdeling verwacht over de onderscheiden intervallen, waarbij de eerste twee intervallen dan samengenomen moeten worden.

3 De R1c-toets is een globale toets die beschouwd kan worden als een combinatie van Si-toetsen (Verhelst, 1993). De tabel bevat de toetsingsgrootheid R1c, de vrijheidsgraden (df) en de overschrijdingskans (p).

4 Omdat het hier geen standaard toetsen betreft maar opgavenverzamelingen, varieert meestal het aantal leerlingen per opgave in een verzameling. Per schaal wordt daarom het gemiddeld aantal leerlingen per opgave vermeld naast het minimum en maximum aantal (range).

5 98 items maar 107 scorepunten (polytome items)

6 Bij de analyses voor de jaarvergelijking spreken tussen 2006 en 2012 is slechts vergeleken op die opgaven (op het beoordelingsmodel) die in 2012 en 2006 volledig overeenstemden.

Dat het laatste criterium bij de meeste schalen niet wordt gerealiseerd, kan toegeschreven worden aan het grote aantal waarnemingen op de opgaven (vaak meer dan duizend per opgave), waardoor relatief kleine verschillen toch significant worden. Additionele analyses hebben dan inmiddels uitgewezen dat verdergaande itemselecties geen bijdrage meer leveren aan een verbetering van de R1c-toets, waarop de schaal wordt geaccepteerd. Significante afwijkingen worden geacht weinig betekenis te hebben zolang de waarde van de R1c niet meer dan een factor 1.5 afwijkt van het aantal vrijheidsgraden van de toetsingsgrootheid. De factor 1.5 wordt alleen bij de vaardigheidsschaal voor spreken overschreden.

2.5 De standaarden

Bij de beschrijving van de resultaten van de leerlingen in hoofdstuk 5 wordt regelmatig verwezen naar standaarden per vaardigheid. Deze standaarden vormen een referentiekader voor evaluatie en interpretatie van de onderzoeksresultaten. Op de leerlingresultaten uit de peiling Engels 2012 zijn dezelfde standaarden toegepast als op de in 2006 verkregen gegevens. Het zijn de standaarden die zijn vastgesteld tijdens het standaardenonderzoek van september 2007, uitgevoerd volgens de binnen het project PPON ontwikkelde methode. Voor een beschrijving van dit onderzoek verwijzen we naar Heesters (2008). We volstaan hier met een korte opsomming van elementen die in het standaardenonderzoek een rol hebben gespeeld.

- Het is van belang te evalueren of en in hoeverre de kerndoelen voor Engels (zie paragraaf 1.2) worden gerealiseerd. De kerndoelen zijn globaal en formuleren geen niveau van beheersing. Aansluitend bij de kerndoelen is dat in het standaardenonderzoek wel gedaan voor leesvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat Engels.
- Drie standaarden zijn gedefinieerd en beschreven: de standaard Minimum, de standaard Voldoende en de standaard Gevorderd. De standaard Voldoende geeft aan op welk niveau volgens de beoordelaars in het standaardenonderzoek, redenerend vanuit de kerndoelen en het curriculum Engels in het primair onderwijs, de vaardigheid van de leerlingen zou moeten zitten. Het is goed te bedenken dat in het standaardonderzoek van 2007 het EIBO-aanbod leidend is geweest.
- Voor de verschillende standaarden zijn de onderstaande definities gehanteerd:

Definities van standaarden

Standaarden	Omschrijving
Minimum	Het niveau aan waarop leerlingen voor lezen, luisteren en woordenschat Engels minstens moeten presteren. Dit niveau zouden bijna alle leerlingen moeten bereiken aan het einde van het basisonderwijs. De verwachting is dat dit niveau door 90-95% van de leerlingen wordt gerealiseerd.
Voldoende	Leerlingen op of boven dit niveau realiseren een voldoende mate van beheersing als het gaat om lezen, luisteren en woordenschat Engels. Verwacht mag worden dat 70-75% van de leerlingen in jaargroep 8 dit niveau bereikt.
Gevorderd	Deze standaard geeft een niveau aan dat de inhoud van het curriculum voor Engels in het basisonderwijs overstijgt.

Om de resultaten van 2012 te waarderen zijn de oordelen op de schaal zoals vastgesteld in 2006 getransformeerd naar de waarden op de schaal van 2012. Dat is weergegeven in bijgaande tabel. In het geval van luisteren heeft deze transformatie geen effect, omdat er geen verschil in vaardigheid is gemeten voor de twee peilingsjaren.

Mediaan van de oordelen van het standaardenonderzoek lezen, luisteren en woordenschat Engels in 2006 en 2012

Standaard	Lezen		Luisteren		Woordenschat	
	2006	2012	2006	2012	2006	2012
Minimum	180	166	170	170	200	178
Voldoende	250	236	230	230	250	228
Gevorderd	300	286	290	290	305	283

2.6 Rapportage van de resultaten

In hoofdstuk 5 worden de resultaten van de leerlingen beschreven. Met behulp van een aantal voorbeeldopgaven illustreren we hoe goed leerlingen in jaargroep 8 Engels lezen, luisteren, schrijven, spreken en over welke Engelse woordenschat zij beschikken. We gaan in op verschillen tussen groepen leerlingen en geven aan in hoeverre de standaarden worden gerealiseerd. Tevens rapporteren we bevindingen over de invloed van attitude ten opzichte van Engels en buitenschools contact met Engels op de resultaten van leerlingen. Bij de presentatie van welke opgaven leerlingen met een bepaalde vaardigheid beheersen, wordt gebruikgemaakt van een diagram: de vaardigheidsschaal. In deze paragraaf beelden we een voorbeeld af met toelichting (zie pagina 34-35).

De afbeelding bestaat uit een brede kolom aan de linkerzijde en vijf smallere kolommen aan de rechterzijde. In het linkerdeel staan afgebeeld:

- de vaardigheidsschaal met de verdeling binnen de leerlingpopulatie;
- de moeilijkheidsgraad van een aantal voorbeeldopgaven;
- het niveau van de standaarden Minimum, Voldoende en Gevorderd.

In het rechterdeel van de afbeelding staan de vaardigheidsverdelingen van een aantal groepen leerlingen. In het voorbeeld zijn de vaardigheidsverdelingen voor de verschillende niveaus van vier variabelen weergegeven, te weten: peilingsjaar, formatiegewicht, geslacht, doorstroom VO en de aard van het aanbod Engels.

De vaardigheidsschaal en de verdeling in de leerlingpopulatie
De vaardigheidsschalen zijn geconstrueerd met behulp van een itemresponsmodel. De aanname is dat de vaardigheid bij benadering normaal verdeeld is in de populatie. De maatverdeling op de schaal is ter vrije keuze. In PPON is ervoor gekozen om het landelijk gemiddelde van de leerlingpopulatie in de onderzoeksgroep – eind jaargroep 8 in 2012 – op schaalwaarde 250 te stellen en de standaardafwijking op 50. De vaardigheidsschaal wordt steeds afgebeeld tussen de vaardigheidsscores 100 en 400, een bereik dus van 3 standaardafwijkingen boven en 3 onder het gemiddelde van 250. Geheel rechts in het voorbeeld staan de vaardigheidsscores vermeld, oplopend met een waarde van 50.
Links zijn de percentielen 10, 25, 50, 75 en 90 weergegeven. Een percentiel geeft aan hoeveel procent van de leerlingen in de populatie de betreffende of een lagere vaardigheidsscore heeft. In het voorbeeld ligt percentiel 25 op vaardigheidsscore 216. Dit zou betekenen dat 25% van de leerlingen een vaardigheidsscore van 216 of lager heeft. 75% heeft dan een hogere score. Percentiel 50 ligt steeds op vaardigheidsscore 250, de score van de gemiddelde leerling.

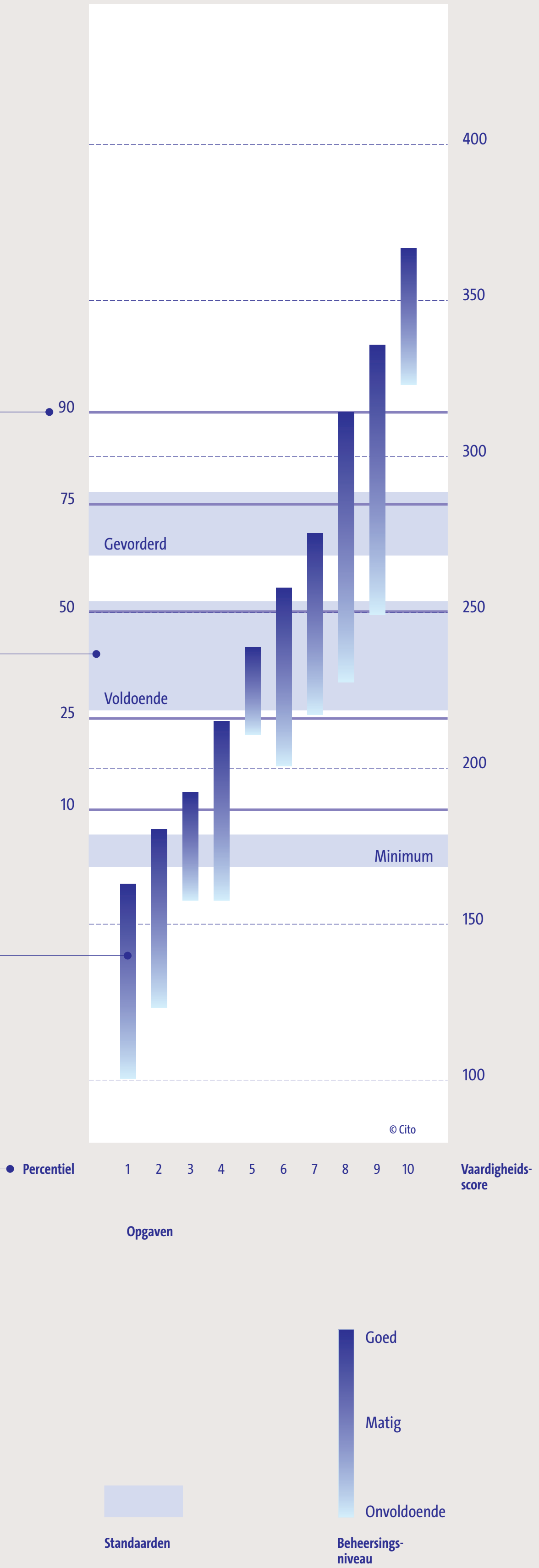
De vaardigheidsschaal
Een voorbeeld

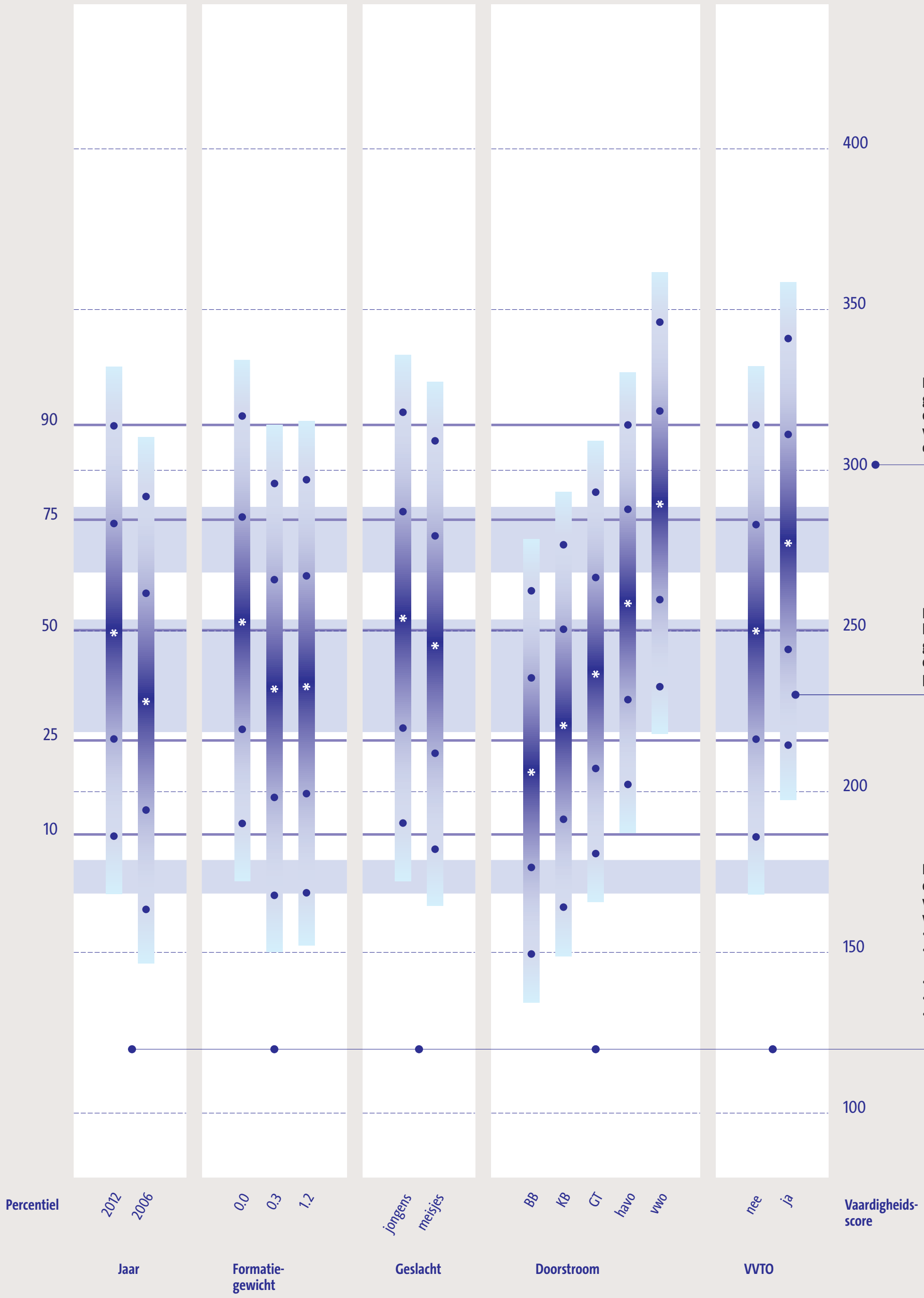
De percentielen 90, 75, 50, 25 en 10 geven de vaardigheidsverdeling in de leerlingpopulatie aan. Percentiel 25 betekent dat 25% van de leerlingen een lagere vaardigheidsscore heeft en 75% een hogere. De vaardigheid van de percentiel-10 leerling op de 100-400 schaal is 186, 250 is de percentiel-50 score en 314 is de vaardigheidsscore bij percentiel-90.

Deskundige beoordelaars hebben standaarden vastgesteld voor drie verschillende vaardigheidsniveaus. Voor elke standaard is het interkwartielbereik van hun oordelen afgebeeld.

Elk balkje illustreert de moeilijkheidsgraad van een opgave. De bovenkant van het balkje geeft het vaardigheidsniveau aan waarbij leerlingen 80% kans hebben om de opgave goed te maken. De onderkant geeft de vaardigheid aan die nodig is om 50% kans te hebben de opgave goed te maken. Leerlingen met een vaardigheid op of boven de 80% kans op een goed antwoord beheersen de betreffende opgave goed, leerlingen onder de 50% kans beheersen die opgave onvoldoende en leerlingen tussen de 50% en 80% beheersen deze opgave matig. Een matige beheersing loopt uiteen van redelijk goed (het donkere deel van het balkje) tot net voldoende (het lichtere deel van het balkje).

Op deze vaardigheidsschaal is de moeilijkheid van tien opgaven afgebeeld. Deze opgaven zijn als voorbeeldopgaven opgenomen in de balans. Ze worden in volgorde van oplopende moeilijkheid gepresenteerd.



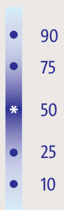


De vaardigheidsschaal van het PPON-onderzoek is genormeerd naar een schaal met een gemiddelde van 250 en een standaardafwijking van 50. Afgebeeld is het vaardigheidsbereik van 100 tot 400 (het gemiddelde + / – drie standaardafwijkingen).

Elk van deze balkjes brengt de vaardigheidsverdeling binnen een groep leerlingen in beeld. Een sterretje geeft de gemiddelde vaardigheid in een groep aan (percentiel-50), de punten van boven naar beneden respectievelijk de percentielscores 90, 75 25 en 10 van een groep.

In dit voorbeeld zijn de vaardigheidsverdelingen voor enkele groepen weergegeven. Op deze manier is de vaardigheid van verschillende groepen gemakkelijk te vergelijken. Hier zijn vergelijkenderwijs afgebeeld:

- leerlingen in 2012 – leerlingen in 2006;
- leerlingen met respectievelijk formatiegewicht 0.00, formatiegewicht 0.30 en formatiegewicht 1.20
- jongens – meisjes;
- leerlingen die doorstromen naar verschillende typen VO.
- leerlingen met een verschillend onderwijsaanbod voor Engels: EIBO (VVTO_nee) of VVTO (VVTO_ja);



Percentiel-aanduidingen

BB = basisberoepsgerichte leerweg

KB = kaderberoepsgerichte leerweg

GT = gemengd/theoretische leerweg

havo = hoger algemeen voortgezet onderwijs

vwo = voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

VVTO = vroeg vreemdetalenonderwijs

De moeilijkheidsgraad van de opgaven

Een bekende manier om de moeilijkheidsgraad van een opgave aan te geven, is de zogenoemde p-waarde. Een p-waarde van 0.80 betekent dat 80% van de leerlingen die opgave correct heeft beantwoord. Een opgave met een p-waarde van 0.50 is dus moeilijker dan een met een p-waarde van 0.75. Een opgave is echter niet voor alle leerlingen even moeilijk te maken. Hoe leesvaardiger een leerling bijvoorbeeld is in het Engels, hoe groter de kans een leesopgave Engels goed te beantwoorden. Die relatie wordt voor een aantal opgaven weergegeven met verticale balkjes. Het balkje begint op het punt dat de kans om die opgave goed te maken 50% is. Leerlingen op dit vaardigheidsniveau zullen gemiddeld vijf van de tien opgaven van dit type goed maken. Naarmate een opgave moeilijker is, ligt dat beginpunt steeds hoger op de schaal. De opgaven zijn gerangschikt naar oplopende moeilijkheidsgraad.
Het balkje eindigt op het punt dat de kans op het correcte antwoord 80% is. Leerlingen op dit vaardigheidsniveau zullen gemiddeld acht van de tien opgaven van dit soort goed doen.
Het kleurverloop in het balkje, van lichter naar donkerder, symboliseert de toename in de kans om de opgave goed te maken.
De balkjes maken inzichtelijk welke drie niveaus we onderscheiden in de beheersing van een opgave:

- Er is sprake van *goede beheersing* wanneer de kans op een goed antwoord 80% of groter is. De leerling heeft dan een vaardigheidsscore die gelijk ligt met de bovenkant van het balkje of daarboven ligt.
- Ligt de kans op een goed antwoord tussen 50% en 80%, dan spreken we van een *matige beheersing*. Dit is gebied op de vaardigheidsschaal tussen de boven- en onderkant van het balkje.
- We spreken van *onvoldoende beheersing* van een opgave wanneer de kans op een goed antwoord kleiner is dan 50%. De vaardigheidsscore van de leerling ligt dan gelijk met de onderkant van het balkje of daaronder.

De per vaardigheid afgebeelde voorbeeldopgaven vormen een selectie van alle opgaven op de schaal. Zij vormen een goede afspiegeling van de inhoudelijke aspecten die met de opgaven worden gemeten. Daarnaast geven zij een goed beeld van de spreiding van de moeilijkheidsgraad van de opgaven over de gehele schaal.

Standaarden

De standaarden Minimum, Voldoende en Gevorderd (zie paragraaf 2.5) staan afgebeeld als donkere, horizontale balken. De breedte van die balken geeft een indicatie van de variatie in oordelen van de beoordelaars die in 2007 deelnamen aan het standaardenonderzoek.
In het voorbeeld is te zien dat de leerlingen op het niveau van de standaard Minimum de eerste opgave goed moeten beheersen, opgave 2 bijna goed en opgave 3 redelijk goed. Opgaven zoals voorbeeldopgave 4 zouden leerlingen op dit niveau matig moeten beheersen. De overige opgaven hoeven volgens de beoordelaars op het niveau van de standaard Minimum niet beheerst te worden.
De verschillen tussen de beoordelaars voor de standaard Minimum zijn klein, hetgeen blijkt uit de relatief smalle band voor het bereik van oordelen voor deze standaard. De band voor de standaard Voldoende is breder: de overeenstemming tussen beoordelaars voor deze standaard was minder groot. Voor de standaard Gevorderd liepen de oordelen nog verder uiteen.
Met uitzondering van opgave 8, 9 en 10 worden op het niveau van de standaard Gevorderd alle opgaven goed beheerst.
Het voorbeeld laat ook zien in hoeverre leerlingen deze standaarden bereiken: meer dan 90% van de leerlingen bereikt de standaard Minimum en iets meer dan 50% van de leerlingen bereikt de standaard Voldoende. Zoals in paragraaf 2.5 uiteengezet, zou de standaard Minimum door 90% tot 95% van de leerlingen gehaald moeten worden en de standaard Voldoende door 70%

tot 75% van de leerlingen. In het voorbeeld wordt dus duidelijk dat de standaard Minimum wel wordt gehaald, maar dat de standaard Voldoende door te weinig leerlingen wordt behaald.

De vaardigheidsverdelingen van groepen leerlingen

In het rechtergedeelte van het voorbeeld zijn de vaardigheidsverdelingen van verschillende groepen leerlingen afgebeeld. Voor iedere onderscheiden groep leerlingen wordt de geschatte vaardigheidsverdeling afgebeeld. Bij deze vaardigheidsverdelingen is niet gecorrigeerd voor andere factoren die mogelijkerwijs van invloed zijn op de resultaten. De wijze van afbeelding laat een vergelijking toe tussen de prestaties van de leerlingen wat betreft de variabelen:

- jaar van onderzoek: de leerlingpopulatie in 2006 ten opzichte van die in 2012;
- formatiegewicht: 0.0, 0.3, 1,2;
- geslacht: jongens – meisjes;
- doorstroomkenmerk, leerlingen die doorstromen naar verschillende typen van voortgezet onderwijs: vmbo basisberoepsgerichte leerweg (BB), vmbo kaderberoepsgerichte leerweg (KB), vmbo gemengde en theoretische leerweg (GTL), havo en vwo;
- aanbod voor Engels: EIBO of VVTO.

Voor iedere groep leerlingen worden vijf percentielpunten op de vaardigheidsschaal onderscheiden. De gemiddelde vaardigheidsscore van een groep (percentiel 50) is met een wit sterretje in het verticale balkje aangeduid. De twee donkere punten daaronder geven respectievelijk de percentielen 25 en 10 weer, de twee punten boven het sterretje de percentielen 75 en 90.

De verschillen in vaardigheid tussen de onderscheiden groepen leerlingen krijgen inhoudelijk betekenis aan de hand van de voorbeeldopgaven. Zo beheerst de gemiddelde 0.00-leerling (F1) in dit geval de opgaven 1 tot en met 5 goed en de opgaven 6 tot en met 8 matig, terwijl de gemiddelde 0.30-leerling (F2) opgaven 1 tot en met 4 goed beheerst.

Uit het voorbeeld is ook af te leiden dat ongeveer 50% van de 0.00-leerlingen de standaard Voldoende bereikt. Deze standaard ligt bij de 0.30-leerlingen iets onder percentiel 75 en dat betekent dat slechts zo'n 30% van leerlingen met formatiegewicht 0.30 de standaard Voldoende bereikt.
Op vergelijkbare manier illustreert de afbeelding ook de verschillen tussen leerlingen in 2012 en leerlingen in 2006, tussen jongens en meisjes, tussen de verschillende doorstroomniveaus en tussen leerlingen die een regulier EIBO-aanbod hebben gehad voor Engels en leerlingen die VVTO-Engels hebben gedaan.

Naast de genoemde groepen leerlingen is in statistische analyses ook gekeken naar andere achtergrondvariabelen. Sommige van die achtergrondvariabelen zijn afkomstig uit de door scholen verstrekte gegevens over de achtergrondkenmerken van leerlingen (zie paragraaf 2.1.3), andere zijn afkomstig uit de attitudevragenlijst voor leerlingen. We verwijzen naar hoofdstuk 5 voor een explicitering van de in de analyses betrokken variabelen.

Samenvattend

De volgende **peilingsinstrumenten** zijn ingezet:

- aanbodvragenlijsten voor schoolleiding en leerkracht Engels;
- attitudevragenlijst voor leerlingen;
- toetsen voor lezen, luisteren, spellen, schrijven, spreken en woordenschat.

De stratumgewijs getrokken **steekproef** is representatief voor stratum en regio. Het responspercentage voor deelname aan de peiling Engels 2012 is laag. Aanvullend op de reguliere steekproef hebben zes **VVTO-scholen** deelgenomen, met leerlingen in jaargroep 8 die vanaf groep 1 een programma voor Engels hebben gevolgd.

Het **veldwerk** heeft plaatsgevonden in mei en juni 2012. Geïnstrueerde toetsleiders bezochten in die periode alle deelnemende scholen om de toetsen af te nemen bij leerlingen.

Op basis van psychometrische analyses zijn **vaardigheidsschalen** voor lezen, luisteren, schrijven, spreken en woordenschat samengesteld. Voor lezen, luisteren, spreken en woordenschat is een jaarvergelijking met de resultaten uit 2006 uitgevoerd.

Op de leerlingresultaten van 2012 zijn dezelfde **standaarden** toegepast als op de resultaten van 2006.

De invloed van **achtergrondvariabelen** als aanbod Engels (EIBO of VVTO), mate van verstedelijking en doorstroom naar het voortgezet onderwijs op de resultaten van de leerlingen is geanalyseerd.

3 Onderwijsaanbod Engels in het basisonderwijs

3 Onderwijsaanbod Engels in het basisonderwijs

Het onderwijsaanbod voor Engels in het primair onderwijs is geïnventariseerd door middel van twee schriftelijke vragenlijsten. Eén aanbodvragenlijst is voorgelegd aan leerkrachten voor Engels in jaargroep 8, een andere aan de schoolleiding. In de beschrijving in dit hoofdstuk concentreren we ons op jaargroep 8 en gaan we soms in op de situatie in andere jaargroepen. De aanbodinventarisatie betreft, naast de onderwijstijd, de methoden, de aandacht voor verschillende inhoudelijke aspecten van het curriculum en de toetsing, ook de positie van de leerkracht ten opzichte van Engels.

Er namen 51 scholen deel aan de peiling Engels. Op 2 na alle schoolleiders hebben de vragenlijst geretourneerd en 58 leerkrachten op 49 scholen hebben de voor hen bestemde vragenlijst ingevuld. Op 6 van die 49 scholen hebben de leerlingen in jaargroep 8 een vroeg vreemde-talenprogramma voor Engels gevolgd vanaf jaargroep 1 (VVTO). Voor de andere leerlingen geldt dat zij in jaargroep 7 en 8 Engels hebben gehad (EIBO).

3.1 Onderwijstijd

Er zijn grote verschillen per school in de tijd die in jaargroep 8 aan Engels besteed wordt: de laagste opgave komt uit op 6,7 uur (20 weken à 20 minuten), de hoogste op 90 uur (40 weken à 135 minuten). Op 28 van de 49 scholen komt de opgave van de schoolleiding niet overeen met die van de leerkrachten. Schoolleiders geven met name een hoger aantal weken op dat Engels wordt gegeven, gemiddeld 39 weken. De leerkrachten komen tot een gemiddelde van 36 lesweken. Ook geven 2 leerkrachten van dezelfde school in slechts 4 van de 9 gevallen aan dezelfde tijd aan Engels te besteden. De verschillen lopen uiteen van 2 tot 14 uur per jaar in jaargroep 8.

Op de 6 VVTO-scholen wordt volgens de 8 responderende leerkrachten gemiddeld 44 uur (2619 minuten) aan Engels besteed in jaargroep 8. De 50 responderende leerkrachten op de 43 EIBO-scholen geven een gemiddelde van 31 uur (1833 minuten) op. Daarmee hebben de VVTO-leerlingen gemiddeld 43% meer Engels in jaargroep 8 gekregen dan de EIBO-leerlingen.

Al met al levert de opgave van de leerkrachten een gemiddelde van 32 uur (1941 minuten) Engels in jaargroep 8 op. De opgave van de schoolleiding komt uit op 34 uur (2040 minuten).

De gemiddeld onderwijstijd in jaargroep 8 was volgens de leerkrachten in 2006 45 minuten per lesweek (Heesters, 2008). In 2012 was dat volgens de leerkrachten 54 minuten gedurende 36 lesweken. Die toename van iets meer dan 20% is gedeeltelijk op het conto van de VVTO-scholen te schrijven. De bevraagde EIBO-leerkrachten geven aan gemiddeld 51 minuten Engels per week gegeven te hebben, een toename van meer dan 12% ten opzichte van 2006.

De tabel hieronder geeft een beeld van de variatie in de lestijd voor Engels in jaargroep 8.

Frequentie en onderwijstijd voor Engels in jaargroep 8, zoals opgegeven door 58 leerkrachten

Minuten per week	Aantal weken	Totaal uren in jaargroep 8
16 t/m 30: 9 scholen (16%)	20 of minder: 3 scholen (6%)	20 of minder: 11 scholen (19%)
31 t/m 45: 24 (41%)	21 t/m 30: 10 (17%)	21 t/m 35: 31 (53%)
46 t/m 60: 18 (31%)	31 t/m 35: 10 (17%)	36 t/m 40: 9 (16%)
61 t/m 120: 6 (10%)	36 t/m 40: 35 (60%)	41 t/m 45: 0 (0%)
121 of meer: 1 (2%)		46 t/m 60: 2 (3%)
		61 of meer: 5 (9%)

Voor jaargroep 7 hebben we alleen een opgave van de schoolleiding. Volgens die opgave is ook in jaargroep 7 de onderwijstijd voor Engels erop vooruitgegaan, van 42 minuten per lesweek in 2006 naar 51 minuten per lesweek gedurende 39 lesweken in 2012. Dat is net als in jaargroep 8 een toename met een vijfde. Volgens de responderende EIBO-schoolleiders is in 2012 48 minuten Engels gegeven in jaargroep 7 gedurende 39 lesweken, een toename van iets meer dan 13%. De variatie in lestijd in jaargroep 7 is vergelijkbaar met die in jaargroep 8. Hierbij dient te worden aangetekend dat het in 2006 voor jaargroep 7 ging om een opgave van lestijd door leerkrachten en in 2012 door schoolleiders.

Ook Thijs (2011) signaleert dat de lestijd voor Engels flink varieert en komt tot de slotsom dat “op de meerderheid van de scholen het aanbod Engels zich beperkt tot ongeveer 45 minuten per week in de bovenbouw.”

Onze conclusie is dat de lestijd voor Engels in jaargroep 7 sinds 2006 met bijna 9 minuten is toegenomen en in jaargroep 8 met iets meer dan 6 minuten. Voor een gedeelte kan die toename verklaard worden door de tijd die op VVTO-scholen voor Engels wordt uitgetrokken. VVTO wordt gekenmerkt door een vroege start, maar VVTO-scholen blijken daarnaast in jaargroep 7 en 8 beduidend meer tijd aan Engels te besteden dan andere scholen. Ook op EIBO-scholen werd in 2012 echter meer tijd aan Engels besteed dan in 2006.

Gemiddelde lestijd (minuten per week) voor Engels in 2006 en 2012 in jaargroep 7 en 8

	2006	2012
Groep 7	42	51
Groep 8	46	51

Tot slot kijken we naar de opgave van lestijd voor Engels in de jaargroepen 1 tot en met 6.
De zes VVTO-scholen in deze peiling Engels hebben leerlingen in jaargroep 8 die in jaargroep 1 met Engels begonnen zijn. Vijf van deze zes scholen hebben aangegeven hoeveel tijd ze in de verschillende jaargroepen vanaf jaargroep 1 aan Engels hebben besteed. Daarnaast zijn er zes scholen die na schooljaar 2004/2005 zijn begonnen met VVTO (en dus in jaargroep 8 nog geen VVTO-leerlingen hadden), die opgave hebben gedaan van de lestijd voor Engels. Ten slotte zijn er twee scholen die Engels aanbieden vanaf jaargroep 5 en drie scholen die dat doen vanaf jaargroep 6. De gegevens komen uit de aanbodvragenlijst voor de schoolleiding.

*Onderwijstijd voor Engels in jaargroep 1 tot en met 8**

VVTO-school	Jaargroep 1	Jaargroep 2	Jaargroep 3	Jaargroep 4	Jaargroep 5	Jaargroep 6	Jaargroep 7	Jaargroep 8	Totaal uren jaargroep 1 t/m 8
A	200 – 40	200 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	507
B	60 – 40	60 – 40	60 – 40	90 – 40	90 – 40	120 – 40	120 – 40	120 – 40	480
C	70 – 40	70 – 40	70 – 40	70 – 40	70 – 40	70 – 40	120 – 40	120 – 40	440
D	75 – 40	75 – 40	75 – 40	75 – 40	90 – 40	90 – 40	90 – 40	90 – 40	440
E	15 – 40	15 – 40	30 – 40	30 – 40	45 – 40	90 – 40	135 – 40	135 – 40	330
F, G, H en I	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	60 – 40	320
J	30 – 40	30 – 40	30 – 40	45 – 40	60 – 40	60 – 40	90 – 40	90 – 40	290
K	45 – 36	45 – 36	45 – 36	45 – 36	45 – 36	45 – 36	45 – 36	45 – 36	216
L	–	–	–	–	30 – 20	50 – 20	60 – 40	60 – 40	107
M	–	–	–	–	30 – 40	30 – 40	45 – 40	45 – 40	100
N	–	–	–	–	–	30 – 40	60 – 40	60 – 40	100
O	–	–	–	–	–	45 – 39	45 – 39	45 – 39	88
P	–	–	–	–	–	30 – 30	45 – 30	45 – 30	60
EIBO-scholen, gemiddeld	–	–	–	–	–	–	50 – 39	48 – 39	64

* minuten per week – weken per schooljaar

De verschillen zijn groot. Volgens deze opgaven krijgen leerlingen van school A en B tot wel acht keer zoveel Engels als leerlingen van school P of als leerlingen van een gemiddelde niet-VVTO-school. Tevens blijkt dat VVTO-leerlingen niet alleen vroeger beginnen met Engels, maar in hun primaire schoolloopbaan veel meer tijd aan Engels besteden dan leerlingen op andere scholen.

3.2 Leermiddelen

Methoden
Op één na vermelden alle leerkrachten welke methode zij gebruiken. Op 48 scholen worden 12 verschillende methoden gebruikt. *Hello World* en *Real English* zijn op veel reguliere basisscholen in gebruik. Van deze twee methoden worden uiteenlopende edities gebruikt. 21 van de 57 leerkrachten geven aan te werken met een uitgave uit 2005 of eerder. Opvallend is dat de VVTO-scholen kiezen voor Engelstalige methoden (*New Stepping Stones* en *Backpack*) of voor een VO-methode (*Making a Start*). Ook andere dan VVTO-scholen kiezen een enkele keer voor een Engelstalige methode (*Backpack* en *English in Mind*). Onbekend is in hoeverre deze methoden zijn toegesneden op de kerndoelen Engels 2006 voor het primair onderwijs. In de tabel staat een overzicht van de gebruikte methoden, door hoeveel van de bevraagde leerkrachten die methoden gebruikt worden en op hoeveel scholen ze gebruikt worden.

Gebruikte methoden in jaargroep 8

Titel	Uitgever (jaar van uitgave)	Gebruikt door
Hello World	Malmberg (verschillende edities)	14 leerkrachten op 12 scholen
Real English (Let's Do It)	ThiemeMeulenhoff/Bekadidact (verschillende edities)	10 leerkrachten op 8 scholen
Take it Easy	ThiemeMeulenhoff (2009)	8 leerkrachten op 7 scholen
Junior	ThiemeMeulenhoff (2006)	5 leerkrachten op 4 scholen
The Team (on the move)	Noordhoff (2002)	4 leerkrachten op 4 scholen
Just Do It	ThiemeMeulenhoff/Bekadidact (verschillende edities)	4 leerkrachten op 3 scholen
Backpack	Pearson Longman, USA (verschillende edities)	3 leerkrachten op 3 scholen
New Stepping Stones	Pearson Longman, USA (verschillende edities)	3 leerkrachten op 2 scholen
Making a Start	Nijgh Versluys	2 leerkrachten op 2 scholen
Happy Earth	Oxford University Press (2010)	2 leerkrachten op 1 school
English in Mind	Cambridge University Press	1 leerkracht op 1 school
Montessori-methode		1 leerkracht op 1 school

Gemiddeld genomen komt 70% van de stof in de methode aan bod, maar de percentages lopen uiteen van 10 tot 100. Eén op de vijf leerkrachten slaagt erin alle hoofdstukken in de methode te behandelen. (In 2006 gold dat voor driekwart van de leerkrachten.) Op VVTO-scholen wordt gemiddeld 60% van de methode gedaan. Heesters (2008) rapporteerde dat drie kwart van de leerkrachten de methode zo goed als volledig volgde, 10% dat in belangrijke mate, maar niet volledig deed en dat 5% de methode in geringe mate hanteerde. Hoewel er gemiddeld meer tijd aan Engels wordt besteed in jaargroep 8 dan in 2006 (zie paragraaf 3.1), wordt er gemiddeld genomen minder uit de methode gewerkt. Dat versterkt de variatie in het aanbod tussen scholen: naast een groter verschil in onderwijstijd lijkt er sprake van grotere diversiteit in de inhoud van het onderwijsaanbod voor Engels.

Leerkrachten vinden dat de methode die zij gebruiken de leerlingen ruim voldoende aanspreekt, aansluit bij hun niveau en ingaat op relevante aspecten van Engels. Ze zijn er voldoende van overtuigd dat hun leerlingen veel Engels leren met de methode. Over de differentiatie-mogelijkheden zijn ze vaker ontevreden dan tevreden. De waardering voor de methodes in het VVTO wijkt niet wezenlijk af van die in andere scholen, maar lijkt wat geringer. Opvallend is de ontevredenheid over de differentiatiemogelijkheden op de VVTO-scholen. Deze bevindingen liggen in het verlengde van wat Thijs (2011) beschrijft: "Bijna alle leerkrachten (93%) maken gebruik van een methode. De methode is voor veel leerkrachten bepalend voor de invulling en vormgeving van lesactiviteiten en toetsing." De meeste leerkrachten blijken ook in dat onderzoek tevreden over de methode: aansprekend, goed qua niveau, maar differentiatie is onvoldoende mogelijk.

Aanvullend materiaal

Drie kwart van de leerkrachten in jaargroep 8 zet naast de methode Engelstalig beeld- en geluidsmateriaal in van radio, tv, cd, dvd of internet, in twee derde van de gevallen gedurende minder dan een kwartier per week. 55% maakt gebruik van aanvullend Engelstalig tekst-materiaal uit kranten, tijdschriften, boeken of van internet, twee derde daarvan gemiddeld ook weer minder dan 15 minuten per week. Op VVTO-scholen zet 100% van de leerkrachten additioneel lees- en luistermateriaal in, elk meestal (respectievelijk 71 en 83%) voor minder dan een kwartier per week. Eén VVTO-school vermeldt *A Picture Grammar for Children* als aanvullend materiaal.
Een kwart van alle leerkrachten noemt daarnaast nog andere leermiddelen, zoals puzzels, de Engelstalige Donald Duck, *Webquests* en Anglia oefenmateriaal. Deze leermiddelen worden

door twee derde van die leerkrachten meer dan 15 minuten per week ingezet. Al met al wordt gemiddeld 25% van de lestijd voor Engels gevuld met aanvullend materiaal. De extra leermiddelen lijken meer klassikaal dan gedifferentieerd (individueel of groepsgewijs) te worden gebruikt: 67% wordt ingezet voor meer dan de helft van de leerlingen in een groep.

3.3 Activiteiten en werkvormen in de lessen Engels

De vraag aan welke vaardigheden of subvaardigheden leerkrachten in de lessen Engels in volgorde van 'meest' naar 'minst' aandacht besteden, leverde de volgende respons op.

Percentage leerkrachten dat de meeste aandacht besteedt aan genoemde (sub)vaardigheden

EIBO + VVTO (N = 51)		**VVTO** (N = 6)	
meest	**%**	**meest**	**%**
Luisteren	41	Luisteren	50
Woordenschat	24	Woordenschat	33
Spreken	22	Schrijven	17
Lezen	6	Grammatica	0
Grammatica	4	Lezen	0
Schrijven	4	Spreken	0

Aan luisteren wordt de meeste aandacht besteed en daarna in ongeveer gelijke mate aan woordenschat en spreken. Lezen komt vervolgens beduidend minder aan de orde. Aan schrijven en grammatica wordt de minste tijd besteed. Op VVTO-scholen is dat beeld grotendeels hetzelfde, maar wordt wat minder aan spreken en wat meer aan schrijven gedaan. Verrassend, gezien het uitgangspunt dat Engels instructie- en voertaal is en de inzet van *native speakers* in het VVTO. Wellicht is Engels spreken tijdens de Engelse les zo vanzelfsprekend dat het door leerkrachten niet wordt aangemerkt als aandacht besteden aan spreken.
Deze bevindingen stemmen weliswaar in grote lijnen overeen met die van Thijs (2011): "Activiteiten gericht op het ontwikkelen van spreekvaardigheid, luistervaardigheid en woordenschat komen het meest aan bod in de lessen Engels", maar de relatief geringe aandacht voor spreken is opvallend. Spreken wordt door Thijs (2011) met 90% het vaakst genoemd, gevolgd door luisteren (iets meer dan 80%) en woordenschat (bijna 60%).

We hebben de leerkrachten 41 lesactiviteiten voorgelegd die bij het onderwijs in de Engelse taal aan bod kunnen komen, met de vraag of die activiteiten regelmatig, soms of nooit voorkomen. Een groot aantal van deze activiteiten zijn ook in eerdere peilingen voorgelegd. Het overzicht hieronder vermeldt per peiling de percentages leerkrachten die hebben aangegeven de genoemde activiteit regelmatig in te zetten in de lessen Engels. In de peilingen 1991, 1996 en 2006 betreft het gegevens over jaargroep 7 en 8, in de peiling 2012 gaat het alleen over jaargroep 8. De percentages voor VVTO-leerkrachten zijn tussen haakjes toegevoegd. In de laatste kolom van het schema is '9 (13)' dan als volgt te lezen: 9% van de 58 leerkrachten (EIBO én VVTO) leest met de leerlingen regelmatig korte Engelse teksten uit een tijdschrift, 13% van de 8 VVTO-leerkrachten doet dat regelmatig.

*Percentage leerkrachten in jaargroep 8 dat genoemde lesactiviteiten regelmatig inzet**

	1991 groep 7/8	1996 groep 7/8	2006 groep 7/8	2012 groep 8 (VVTO)
Lezen				
Korte Engelse teksten uit een tijdschrift lezen	--	--	11	9 (13)
Langere Engelse teksten uit een boek of tijdschrift lezen	--	--	3	14 (13)
Nederlandse vragen beantwoorden bij een Engelse leestekst	--	--	30	25 (38)
Engelse vragen beantwoorden bij een Engelse leestekst	49	46	18	34 (38)
Woorden invullen die in een Engelse leestekst zijn weggelaten	33	29	15	21 (38)
Een Nederlandse samenvatting geven van een Engelse leestekst	32	23	17	14 (0)
Luisteren				
Luisteren naar een tekst of gesprek in het Engels uit de methode	--	--	82	89 (75)
Luisteren naar een tekst of gesprek in het Engels van tv, internet of uit een film zonder ondertiteling	--	--	--	25 (13)
Luisteren naar een tekst of gesprek in het Engels van tv, internet of uit een film met ondertiteling	--	--	--	19 (13)
Luisteren naar de leerkracht die alleen maar Engels spreekt	--	--	--	57 (63)
Nederlandse vragen beantwoorden bij een Engelse luistertekst	42	48	59	32 (13)
Engelse vragen beantwoorden bij een Engelse luistertekst	58	53	36	47 (25)
Spreken				
Naspreken van nieuwe woorden	--	77	77	86 (75)
Naspreken van standaard gesprekken	--	--	61	66 (38)
Een rollenspel spelen	--	--	11	38 (25)
Voeren van een gesprek met één of meer medeleerlingen	--	--	62	52 (63)
Voeren van een gesprek met de leerkracht	60	56	22	25 (25)
Voeren van een gesprek met een (near) native speaker	--	--	--	12 (50)
Voeren van een gesprek met leeftijdgenoten via Skype	--	--	--	0 (0)
Vertellen wat er op plaatjes te zien is	54	50	19	41 (50)
Vertellen over een gebeurtenis (bijvoorbeeld verjaardag, sportactiviteit, weekend, vakantie)	--	--	--	21 (25)
Een spelletje spelen of activiteit doen in het Engels	--	--	6	29 (50)
Een tekst, boek of film(pje) navertellen	26	49	12	19 (38)
Woordenschat				
De betekenis van woorden afleiden uit een Engelse context	30	26	34	54 (38)
Engelse woorden opzoeken in een woordenboek/-lijst	--	--	30	37 (50)
Synoniemen zoeken voor Engelse woorden	5	2	3	11 (13)
Het tegenovergestelde zoeken van Engelse woorden	8	4	4	15 (13)
Engelse woorden bij afbeeldingen (tekeningen/foto's) zoeken	63	59	57	46 (38)
De Nederlandse vertaling geven van een Engels woord	48	40	46	77 (50)
Engelse woorden classificeren (in categorieën plaatsen)	--	--	3	20 (25)
Engelse woorden uit het hoofd leren	--	--	--	56 (63)
Engelse woorden oefenen met de computer	--	--	--	38 (13)
Schrijven				
Engelse woorden bij afbeeldingen (tekeningen/foto's) schrijven	--	--	63	55 (25)
Engelse zinnen bij afbeeldingen schrijven	39	39	43	33 (25)
De Engelse vertaling van Nederlandse woorden opschrijven	53	49	50	54 (50)
Engelse woorden en/of zinnen overschrijven	--	--	28	42 (38)
Engelse woorden en/of zinnen opschrijven in een dictee	--	24	25	25 (13)
Antwoorden op vragen bij een tekst opschrijven in het Engels	--	--	--	32 (38)
Een briefje, e-mail of sms'je schrijven in het Engels	7	15	3	5 (13)
Een verhaaltje, gedichtje of liedje schrijven in het Engels	--	--	--	5 (25)
Een werkstuk schrijven in het Engels	--	--	--	2 (13)

* --: niet bevraagd in de peiling van dat jaar

Van de in totaal 41 voorgelegde lesactiviteiten worden er 10 door 50% of meer van de leerkrachten regelmatig ingezet:

1 Luisteren naar een tekst of gesprek in het Engels uit de methode
2 Naspreken van nieuwe woorden
3 De Nederlandse vertaling geven van een Engels woord
4 Naspreken van standaard gesprekken
5 Engelse woorden uit het hoofd leren
6 Luisteren naar de leerkracht die alleen maar Engels spreekt
7 Engelse woorden bij afbeeldingen (tekeningen/foto's) schrijven
8 De betekenis van woorden afleiden uit een Engelse context
9 De Engelse vertaling van Nederlandse woorden opschrijven
10 Voeren van een gesprek met één of meer medeleerlingen

Drie activiteiten hebben betrekking op spreken (2, 4 en 10), drie activiteiten zijn gericht op woordenschat (3, 5 en 8, maar ook 2, 7 en 9 kunnen als woordenschatoefening opgevat worden), twee activiteiten trainen het luisteren (1 en 6) en twee lesactiviteiten oefenen het schrijven (7 en 9). Opvallend is de afwezigheid van leesactiviteiten in dit lijstje.

Door 50% of meer van de VVTO-leerkrachten worden de volgende 11 van de 41 lesactiviteiten regelmatig ingezet:

1 Luisteren naar een tekst of gesprek in het Engels uit de methode
2 Naspreken van nieuwe woorden
3 Luisteren naar de leerkracht die alleen maar Engels spreekt
4 Voeren van een gesprek met één of meer medeleerlingen
5 Engelse woorden uit het hoofd leren
6 Voeren van een gesprek met een *(near) native speaker*
7 Vertellen wat er op plaatjes te zien is
8 Een spelletje spelen of activiteit doen in het Engels
9 Engelse woorden opzoeken in een woordenboek / -lijst
10 De Nederlandse vertaling geven van een Engels woord
11 De Engelse vertaling van Nederlandse woorden opschrijven

Vijf activiteiten houden verband met spreken (2, 4, 6, 7 en 8), drie lesactiviteiten hebben direct betrekking op woordenschat (5, 9 en 10, maar ook 2 en 11 hebben relatie met woordenschat), twee activiteiten trainen het luisteren (1 en 3) en één richt zich op schrijven (11). Ook hier ontbreken leesactiviteiten.

Lezen
De aandacht die aan het lezen van Engelse teksten wordt besteed is blijvend laag. De voorgelegde activiteiten worden door slechts een beperkt deel van de leerkrachten regelmatig ingezet. Met uitzondering van 'Nederlandse en Engelse vragen beantwoorden bij een Engelse leestekst', geven meer leerkrachten aan deze activiteiten nooit in te zetten dan dat er leerkrachten zijn die ze regelmatig aanbieden. Op VVTO-scholen worden leesactiviteiten iets vaker aangeboden. Omdat Engels in het VVTO instructie- en voertaal is, ligt het voor de hand dat 'een Nederlandse samenvatting geven van een Engelse leestekst' niet regelmatig voorkomt. Dat het beantwoorden van Nederlandse vragen vaker ingezet wordt dan op andere scholen is in dat opzicht juist weer verrassend.

Luisteren
Aan luisteren wordt, zoals al vastgesteld, de meeste aandacht besteed in de lessen Engels. Veel daarvan is blijkbaar methodegestuurd. Luisteren naar de leerkracht die alleen maar Engels spreekt, suggereert dat in veel lessen Engels de instructietaal is. Gezien de verhoudingsgewijs

grotere onderwijstijd voor Engels in en de uitgangspunten van het VVTO ligt het in de rede dat VVTO-leerlingen op school meer Engels horen dan andere leerlingen. Vergeleken met eerdere peilingen lijkt relatief meer geluisterd te worden naar Engels, maar dat luisteren wordt minder gedidactiseerd via gerichte activiteiten.

Spreken en gesprekken voeren
Uit antwoorden op de vraag naar Engels als voertaal tijdens de lessen komt naar voren dat meer dan de helft van de leerkrachten 60% van de tijd of meer Engels spreekt. Dat beeld is voor VVTO grotendeels hetzelfde. Dat is een hoger percentage dan Heesters (2008) rapporteert: "De vraag of men tijdens de Engelse les het Engels ook als instructietaal gebruikt, wordt door ongeveer een derde deel van de leerkrachten met 'nee' beantwoord, door ongeveer een derde deel met 'regelmatig' en door ongeveer een derde deel met 'vaak'." Engels als voertaal en instructietaal in de Engelse les lijkt in 2012 zo goed als praktijk geworden op veel scholen in het primair onderwijs. Thijs (2011) rapporteert gegevens die deze conclusie ondersteunen.
De leerlingen spreken veel minder Engels, met de leerkracht of met elkaar. Er is wel veel aandacht voor reproductieve vormen van spreken: woorden en standaardgesprekken naspreken en rollenspellen spelen, relatief meer dan voor de andere, wat productievere vormen van spreekactiviteiten.

Woordenschat
Vergeleken met vorige peilingen worden bijna alle woordenschatactiviteiten regelmatiger ingezet. De meest regelmatig gebruikte zijn ook de meest traditionele: woorden leren en woorden Engels – Nederlands vertalen. Computeractiviteiten lijken nog eerder uitzondering dan regel: 38% oefent nooit Engelse woorden met de computer. Dat 93% nooit Skype inzet bij spreken, wijst er ook op dat digitale leermiddelen weinig worden ingezet in de lessen Engels.

Werkvormen
Tijdens de lessen Engels wordt voor een groot deel klassikaal gewerkt: Ruim 40% van de leerkrachten geeft aan 60 tot 85% van de tijd in de lessen Engels klassikaal te werken, een zesde van de leerkrachten doet dat zelfs meer dan 85% van de tijd. Werken in tweetallen of groepjes komt minder voor (30% of minder van de tijd bij 45% van de leerkrachten) en individueel werken nog minder (30% of minder van de tijd bij ruim 60% van de leerkrachten). Leerlingen maken weinig gebruik van een woordenboek: 30% of minder van de tijd bij bijna 65% van de leerkrachten. De algemene indruk is: de lessen Engels zijn klassikaal en leerkrachtgestuurd.
Op VVTO-scholen is dat iets anders: leerlingen werken daar meer in tweetallen/groepjes (30% of meer van de tijd bij 75% van de leerkrachten) en individueel (30% of meer van de tijd bij 50% van de leerkrachten). Bij een kwart van de VVTO-leerkrachten maken leerlingen meer dan 85% van de tijd gebruik van een woordenboek.

Tot slot hebben we gevraagd naar huiswerk en de samenhang met andere vakken. De meeste huiswerktijd wordt besteed aan woordenschat. Gevoegd bij de aandacht voor woordenschat in de les (en bij de toetsing - zie paragraaf 3.6) maakt dat woordenschat tot het belangrijkste onderdeel van het programma Engels voor leerlingen in het basisonderwijs. In de kerndoelen wordt woordenschat niet genoemd, maar in de uitwerking in het curriculum krijgt dit ondersteunende of voorwaardelijke aspect erg veel aandacht.
Dat grammatica door een kwart van de leerkrachten als huiswerk wordt gegeven is onverwacht, gezien de geringe aandacht die het in de lessen Engels krijgt.
De vraag of Engels wordt gegeven in samenhang of geïntegreerd met andere vakken beantwoordt meer dan driekwart van de leerkrachten ontkennend. CLIL (*content and language integrated learning*) heeft blijkbaar nog slechts beperkt ingang gevonden in het basisonderwijs. Thijs (2011) trekt een soortgelijke conclusie.

3.4 De leerkracht

Op de meeste scholen geeft de groepsleerkracht de lessen Engels. Net als in eerdere onderzoeken is meer dan 85% van de leerkrachten die het onderwijs voor Engels in jaargroep 8 verzorgen groepsleerkracht in diezelfde groep. In 2012 geeft 7% aan vakleerkracht Engels te zijn. 7% van de leerkrachten kwalificeert zichzelf niet als vakleerkracht, maar geeft wel Engels in een groep waarvan zij niet de groepsleerkracht zijn. VVTO-scholen wijken in dit opzicht niet af van scholen met een EIBO-aanbod. Opvallend is dat alle VVTO-scholen een coördinator voor het vak Engels hebben; op EIBO-scholen is dat bij 28% het geval.

Leerkrachten die Engels verzorgen in het primair onderwijs zijn zeer divers geschoold. Naast scholing op de pabo of het volgen van een taalcursus geeft ruim een kwart van de leerkrachten aan zich anderszins bekwaamd te hebben om Engels te geven. De antwoorden lopen hierbij uiteen van master-, MO- en lerarenopleiding, via certificaten van Engelse taalinstituten als Cambridge en Anglia tot Engelse familie, kennissen en eerdere werkgevers ("Engelse vader en grootouders", "Engelse schoonbroer", "Engels sprekende man", "les van Engelse buurman", "lang in Engeland gewoond en gewerkt", "in Engelstalig bedrijf gewerkt") en het vermelden van de VO-opleiding (havo of vwo).

Gevolgde scholing voor het geven van Engels in het basisonderwijs

	EIBO + VVTO	VVTO
Pabo: verplichte module(s) Engels	13%	50%
Pabo: keuzemodule Engels (minor)	49%	0%
Een taalcursus Engels	7%	13%
Anders	29%	37%
Niet beantwoord	3%	0%

Desgevraagd geeft 11% van de leerkrachten (in het VVTO: 0%) aan tevreden te zijn over omvang en inhoud van Engels op de pabo. Dat is opvallend laag en wellicht verklaart het de verscheidenheid in alternatieve wegen om de gewenste vakinhoudelijke en vakdidactische deskundigheid voor het geven van Engels te verwerven. Uit Thijs (2011) komt naar voren dat 59% van de leerkrachten niet op de pabo geschoold is in Engels. Dat is gedeeltelijk het gevolg van de leeftijd van veel bovenbouwleerkrachten: leerkrachten van ongeveer 50 jaar of ouder zaten op de pabo toen een module voor Engels nog niet verplicht was. Uit hetzelfde onderzoek blijkt dat niet meer dan een vijfde van de PO-leerkrachten die Engels geven, hebben deelgenomen aan nascholing.

Op het punt van scholing van leerkrachten voor Engels is de situatie vergelijkbaar met die in 2006. Ook toen gaf ongeveer de helft aan als scholing Engels op de pabo te hebben gehad. Een derde deel zei in 2006 geen specifieke scholing voor Engels te hebben gehad. In de peilingen van 1991 en 1996 gaf 57% van de leerkrachten de nascholingscursus EIBO op, in 2006 was dat nog 14%, in 2012 slechts 2%. In de categorie 'anders' werden in 2006 stages of andere langdurigere verblijven in een Engelstalig land genoemd. Sommigen noemden ook toen het onderwijs in de Engelse taal op havo of vwo, of ervaringen in het kader van muziek en hobby. Het lijkt erop dat op het punt van scholing voor het vak Engels een kwaliteitsslag, of zelfs een inhaalslag, te maken valt. Reacties van leerkrachten op een tweetal stellingen wijzen ook in die richting:

- “Om goed Engels te kunnen geven moet de taalvaardigheid van leerkrachten verbeterd worden”: 2% van de leerkrachten is het hiermee ‘helemaal eens’, 60% is het ermee ‘eens’, 22% is het ‘niet eens / niet oneens’ en 15% is het ‘oneens’.
- “Om goed Engels te kunnen geven moet de didactische vaardigheid van leerkrachten verbeterd worden”: 4% helemaal eens, 20% eens, 30% niet eens / niet oneens, 45% oneens en 2% helemaal oneens.

De behoefte aan taalvaardigheid wordt blijkbaar sterker gevoeld dan die aan didactische vaardigheid. Het is opmerkelijk dat de behoefte aan betere taalvaardigheid bij VVTO-leerkrachten nog sterker is: 13% helemaal eens, 75% eens, 13% niet eens / niet oneens.

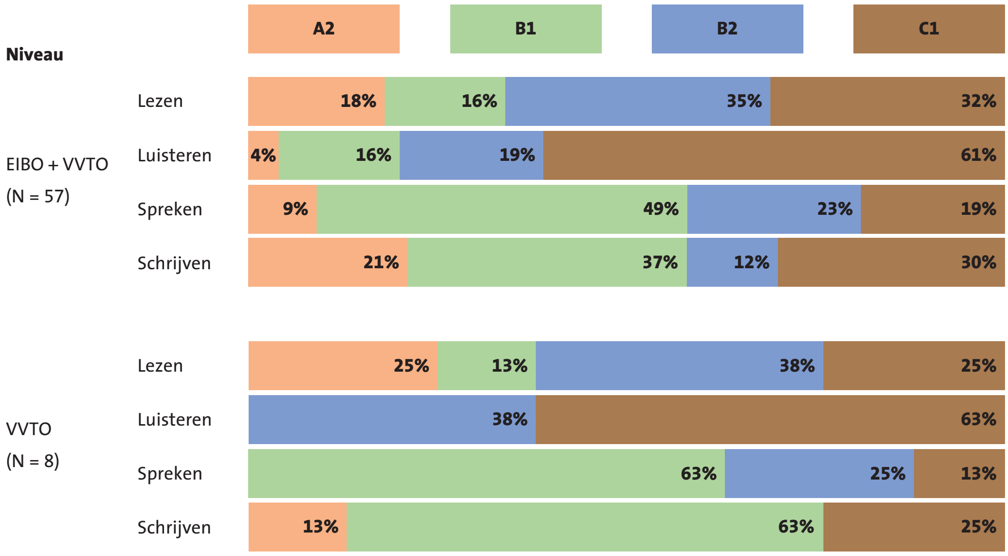
In de vragenlijst hebben we de leerkrachten een aantal *can do-statements* of descriptoren uit het Europees Referentiekader voorgelegd. Aan elk van deze descriptoren is in het ERK een niveau van taalvaardigheid gekoppeld. Ter illustratie geven we in het volgende schema per vaardigheid één descriptor met daarbij de in het ERK gemaakte niveaukoppeling.

Vier van de zestien descriptoren uit de zelfinschatting van taalvaardigheid Engels door leerkrachten

Lezen	**Luisteren**	**Spreken**	**Schrijven**
(A2) Ik kan zeer korte, eenvoudige Engelse teksten lezen. Ik kan specifieke, voorspelbare informatie vinden in Engelstalige advertenties, folders, menu’s en dienstregelingen en ik kan korte, eenvoudige persoonlijke brieven begrijpen.	(B2) Ik kan een langer betoog en lezingen in het Engels begrijpen en zelfs complexe redeneringen volgen, wanneer het onderwerp redelijk vertrouwd is. Ik kan de meeste nieuws- en actualiteitenprogramma’s op de tv begrijpen. Ik kan het grootste deel van films in standaard-Engels begrijpen.	(B1) Ik kan de meeste situaties aan die zich kunnen voordoen op reis in een Engelstalig gebied. Ik kan onvoorbereid deelnemen aan gesprekken over onderwerpen die vertrouwd zijn, mijn persoonlijke belangstelling hebben of die betrekking hebben op het dagelijks leven (bijv. familie, hobby’s, werk, reizen en actuele gebeurtenissen).	(C1) Ik kan me in duidelijke, goed gestructureerde Engelse tekst uitdrukken en daarbij redelijk uitgebreid standpunten uiteenzetten. Ik kan in een brief, een opstel of een verslag schrijven over complexe onderwerpen en daarbij de voor mij belangrijke punten benadrukken. Ik kan schrijven in een stijl die is aangepast aan de lezer die ik in gedachten heb.

De voorgelegde descriptoren varieerden per vaardigheid in niveau van A2 tot en met C1. Ze werden per vaardigheid in willekeurige volgorde gepresenteerd zonder vermelding van de niveauaanduidingen. De opdracht was om de descriptoren aan te kruisen die van toepassing waren bij de vraag: Hoe schat u uw eigen taalvaardigheid in het Engels in? Het schema hierna geeft weer welk ERK-niveau per vaardigheid als hoogste door de leerkrachten is aangegeven.

Zelfinschatting door leerkrachten Engels van hun taalvaardigheid voor Engels



Meijerink (2012) stelt dat "een behoorlijke taalvaardigheid" van belang is om het onderwijs te geven in de Engelse taal in het primair onderwijs. De kennisbasis Engels veronderstelt een instroomniveau vergelijkbaar met ERK-niveau B1. Daarmee wordt geen uitspraak gedaan over het gewenste uitstroomniveau, maar het ligt in de rede dat B1 als een minimaal niveau beschouwd wordt om Engels te geven in het primair onderwijs, en B2 wellicht als een wenselijk niveau. Voor lezen blijft 34% van de leerkrachten Engels naar eigen inschatting onder dat wenselijke niveau, voor luisteren 20% en voor spreken en schrijven zelfs 58%. Een vijfde van de leerkrachten schat in het gevraagde minimumniveau voor lezen en schrijven niet te halen. Deze bevindingen zijn in lijn met wat Thijs (2011) rapporteert op dit punt.

We hebben de leerkrachten ook gevraagd naar hun mening over andere aspecten van Engels in het primair onderwijs.

- De stelling over de kerndoelen ("De doelen voor Engels in het primair onderwijs zijn duidelijk over wat leerlingen moeten kunnen.") leidt tot een weinig uitgesproken reactie: 36% eens, 44% niet eens/niet oneens, 20% oneens. Thijs (2011) concludeert dat de kerndoelen zo globaal zijn "dat ze scholen weinig richting en houvast bieden bij de vormgeving van het onderwijsaanbod". De reacties op de stelling lijken die conclusie te ondersteunen. Het gegeven dat slechts een derde van de leerkrachten de kerndoelen het meest bepalend vindt voor de inrichting van hun onderwijs in de Engelse taal (bijna 40% geeft aan dat de doelen in de gebruikte methode het meest bepalend zijn) wijst in dezelfde richting.
- Twee stellingen gingen over vroeger beginnen met Engels. Dat wordt, meer dan in 2006, overwegend een goed idee gevonden. Toen vond een kleine 10% dat in de onderbouw al met Engels moest worden begonnen. Twee derde was tevreden met de positie van Engels in het primair onderwijs: een introductie die leerlingen enige voorkennis geeft voor het voortgezet onderwijs. In 2012 kan Engels aanbieden vanaf jaargroep 1 op iets meer instemming rekenen (21% helemaal eens, 20% eens) dan beginnen in jaargroep 5 (11% helemaal eens, 29% eens). VVTO-leerkrachten zijn ervoor om te beginnen in jaargroep 1 (bijna 90% eens of helemaal eens) en niet in jaargroep 5 (13% eens of helemaal eens).
- Een kleine meerderheid van de leerkrachten kan zich vinden in de gedachte om Engels op te nemen in de eindtoets voor het primair onderwijs: 11% helemaal eens, 29% eens, 25% niet eens / niet oneens, 29% oneens, 7% helemaal oneens.
- Dat de aandacht voor Engels ten koste gaat van taal en rekenen wordt niet onderschreven: 0% helemaal eens, 7% eens, 18% niet eens / niet oneens, 59% oneens, 16% helemaal oneens.

- De motivatie voor Engels onder leerkrachten is ruim voldoende. “Leerkrachten zijn gemotiveerd voor Engels”: 7% helemaal eens, 50% eens, 35% niet eens / niet oneens, 9% oneens.

3.5 Het Engels van de leerlingen

Dat de meeste leerlingen al aardig wat Engels kennen voordat ze er op school les in krijgen, onderschrijft een meerderheid van de leerkrachten: 4% helemaal eens, 38% eens, 36% niet eens/niet oneens, 21% oneens. VVTO-leerkrachten zijn veel uitgesprokener: 29% helemaal eens, 38% eens, 0% niet eens / niet oneens, 38% oneens. Dat is opvallend omdat het in het VVTO gaat om kinderen van vier jaar. Kennen vierjarigen die naar VVTO-scholen gaan al meer Engels dan negen- of tienjarigen die naar andere scholen gaan? Of trekken VVTO-scholen publiek dat meer met Engels in aanraking komt? Wellicht zijn de leerkrachten op VVTO-scholen meer gericht op het onderkennen van wat leerlingen al kunnen in het Engels.

Leerkrachten stellen ook vast dat het niveau dat leerlingen voor Engels hebben erg uiteenloopt. “De niveauverschillen tussen leerlingen zijn voor Engels groot”: 30% helemaal eens, 59% eens, 11% niet eens / niet oneens. In 2006 werden “te grote niveauverschillen tussen leerlingen” als het grootste probleem bij het geven van Engels naar voren gebracht. Gevoegd bij de bevindingen over de weinig gedifferentieerde inzet van de methode en aanvullende materialen (zie paragraaf 3.2) en over de veelal klassikale werkvormen, kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten er niet goed in slagen bij Engels niveauverschillen tussen leerlingen met een gedifferentieerde aanpak tegemoet te treden. Het is onduidelijk of dit een gevolg is van bijvoorbeeld tekortschietende taalvaardigheid (zie paragraaf 3.4), vakdidactische expertise, tijd voor Engels of het belang van Engels in het totale curriculum.

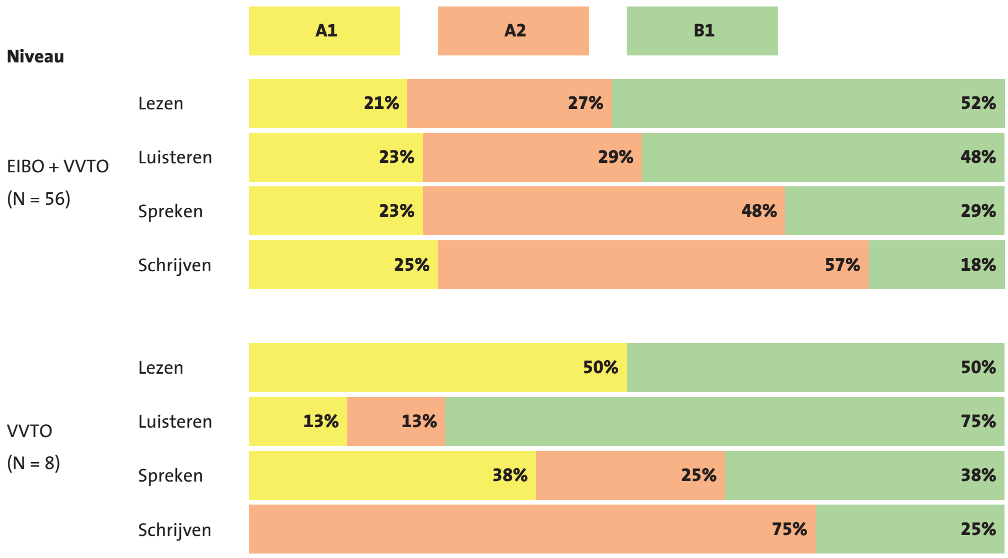
Op dezelfde wijze als de inschatting van hun eigen vaardigheid Engels hebben we de leerkrachten gevraagd een inschatting te geven van het niveau van hun leerlingen aan het einde van jaargroep 8, daarbij uitgaande van de 20% best presterende leerlingen in de groep. De gepresenteerde descriptoren liepen uiteen van ERK-niveau A1 tot en met B1. Ook hier ontbraken de niveau-aanduidingen.

Vier van de twaalf descriptoren uit de inschatting van taalvaardigheid Engels van leerlingen

Lezen	Luisteren	Spreken	Schrijven
(A1) Mijn leerlingen kunnen vertrouwde namen, woorden en zeer eenvoudige Engelse zinnen begrijpen, bijvoorbeeld in mededelingen, op posters en in catalogi.	(A2) Mijn leerlingen kunnen Engelse zinnen en de meest frequente woorden begrijpen die betrekking hebben op gebieden die van direct persoonlijk belang zijn (bijvoorbeeld basis-informatie over henzelf en hun familie, winkelen, plaatselijke omgeving, werk). Ze kunnen de belangrijkste punten in korte, duidelijke eenvoudige boodschappen en aankondigingen volgen.	(A2) Mijn leerlingen kunnen een reeks Engelse uitdrukkingen en zinnen gebruiken om in eenvoudige bewoordingen familie en andere mensen, leefomstandigheden en bijvoorbeeld schoolactiviteiten te beschrijven.	(B1) Mijn leerlingen kunnen eenvoudige, samenhangende Engelse tekst schrijven over onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn. Zij kunnen persoonlijke brieven schrijven waarin zij hun ervaringen en indrukken beschrijven.

Het volgende schema geeft weer hoe de leerkrachten Engels het niveau van hun 20% beste leerlingen op basis van de gepresenteerde ERK-descriptoren beoordelen.

Inschatting door leerkrachten Engels van de taalvaardigheid Engels van de 20% beste leerlingen



Ook bij de beste leerlingen wordt een behoorlijke variatie in niveau gesignaleerd. De inschattingen voor VVTO-leerlingen wijken voor spreken niet erg af van de inschattingen voor alle leerlingen. Voor lezen, luisteren en schrijven liggen de inschattingen voor VVTO-leerlingen wel hoger.
Als deze gemiddelde inschattingen voor de 20% beste leerlingen juist zijn, dan haalt ongeveer 10% van alle leerlingen B1-niveau of hoger voor lezen en luisteren, bij benadering 6% van de leerlingen haalt B1 voor spreken en ruwweg 3,5% schrijft op B1-niveau. Als de gemiddelde inschatting van leerkrachten van hun eigen vaardigheden ook klopt, dan is 10% van de leerlingen leesvaardiger dan 18% van de leerkrachten die Engels geven op de basisschool, dan heeft 6% van de leerlingen een betere spreekvaardigheid dan 9% van de leerkrachten en schrijft 3,5% van de leerlingen beter Engels dan 21% van hun leerkrachten.

3.6 Toetsing en overdracht van resultaten

Verreweg de meeste toetsen die worden afgenomen zijn methodetoetsen of door de leerkracht zelf samengestelde toetsen. Van methodeonafhankelijke toetsing is nauwelijks sprake. Opvallend is het gebruik van toetsen van Anglia, met name op VVTO-scholen. Het is zeer de vraag of die zijn toegesneden op de Nederlandse situatie en kerndoelen. 6% van de leerkrachten antwoordt dat Engels niet getoetst wordt. In Thijs (2011) gaf 18% van de respondenten aan niet te toetsen, en op VVTO-scholen lag dat percentage zelfs boven de 40%.

Percentage leerkrachten dat de genoemde (sub)vaardigheden het meest toetst

EIBO + VVTO (N = 43)		**VVTO** (N = 7)	
meest	**%**	**meest**	**%**
Woordenschat	44	Woordenschat	43
Luisteren	21	Schrijven	29
Lezen	19	Grammatica	14
Schrijven	12	Luisteren	14
Grammatica	4	Lezen	0
Spreken	0	Spreken	0

We hebben leerkrachten ook gevraagd welke vaardigheden of subvaardigheden in de toetsen het meest en welke het minst aan de orde kwamen. Het principe '*test what you train*' lijkt niet leidend te zijn bij de toetsing. Meest in het oog springend is dat er in de les relatief veel aandacht is voor spreken, maar bij de toetsing het minst. Het toetsen van spreken lijkt op VVTO-scholen slechts marginaal meer aandacht te krijgen dan op EIBO-scholen. Luisteren wordt eveneens minder getoetst dan dat er aandacht aan wordt besteed in de les. Daarnaast valt de aandacht voor het toetsen van schrijven op VVTO-scholen op. Op basis van de gegevens in de tabel hierboven is niet vast te tellen of het hier gaat om toetsing van de schrijfwijze van woorden, zoals in de kerndoelen vermeld, of om meer productief schrijven. Woordenschat wordt het meest getoetst.

In Thijs (2011) werd vastgesteld dat woordenschat, luisteren en lezen in die volgorde het meest aan bod kwamen in de toetsing en dat schrijven en spreken bijna evenveel getoetst werden als lezen. De bevindingen in de peiling 2012 leveren, met name waar het gaat om de toetsing van spreken en luisteren, een ander beeld op. Omdat een kwart van de leerkrachten in de peiling de vraag waar bij de toetsing de meeste aandacht voor is onbeantwoord heeft gelaten, is terughoudendheid bij het trekken van conclusies geboden.

De overdracht van de vorderingen van leerlingen voor Engels van jaargroep 7 naar jaargroep 8 gebeurt vooral via cijfers en ook vaak informeel (de leerkracht gaat met de groep mee van 7 naar 8, de leerkrachten van jaargroep 7 en 8 stemmen mondeling af). De schoolleiding hebben we gevraagd of voor Engels leerlinggegevens worden overgedragen aan het voortgezet onderwijs. 51% van de scholen draagt geen leerlingresultaten over, 31% doet dat in de vorm van rapportcijfers. Van de VVTO-scholen maakt 50% gebruik van een overdrachtsdossier.
Ook uit eerder onderzoek (Oostdam, 2010 en Thijs, 2011) komt naar voren dat de overdracht van primair naar voortgezet onderwijs aandacht behoeft. De overdracht binnen het primair onderwijs is wellicht eveneens voor verbetering vatbaar.

Samenvattend

De **onderwijstijd voor Engels** in jaargroep 8 verschilt aanzienlijk per school. Opgaven van de tijd die aan Engels besteed wordt, lopen uiteen van ongeveer 7 tot 90 uur per jaar. VVTO-scholen geven aan ongeveer 40% meer tijd aan Engels te besteden in jaargroep 8 dan EIBO-scholen.
Op alle scholen (VVTO en EIBO) wordt in 2012 in jaargroep 8 gemiddeld ruim 20% meer Engels gegeven dan in 2006. In jaargroep 7 is sprake van een toename van ruim 10%.

De meeste scholen gebruiken een **methode Engels** die is geschreven voor het primair onderwijs. Met name VVTO-scholen, maar ook enkele EIBO-scholen kiezen voor Engelstalige methoden. Een enkele school zet een VO-methode in.

In de lessen Engels wordt de meeste aandacht besteed aan **luistervaardigheid**. Aan **woordenschat** en **spreekvaardigheid** wordt eveneens ruim aandacht besteed. **Leesvaardigheid** komt veel minder aan de orde, en **grammatica** en **schrijfvaardigheid** op de meeste scholen niet of nauwelijks.

Op bijna alle scholen geeft de **groepsleerkracht** van jaargroep 8 ook de lessen Engels. De **scholing** die leerkrachten hebben gehad voor het geven van Engels is zeer divers. De inschatting die leerkrachten maken van hun eigen taalvaardigheid Engels loopt uiteen van ERK-niveau A2 tot en met C1.

Toetsing van Engels vindt voornamelijk plaats met bij de methode geleverde toetsen. Woordenschat wordt het meest getoetst.

De helft van de scholen verzorgt een **overdracht van de vorderingen** van de leerlingen voor Engels aan het voortgezet onderwijs. Het vaakst gebeurt dat in de vorm van door de leerlingen behaalde cijfers voor Engels.

4 Attitude en achtergrond van leerlingen

4 Attitude en achtergrond van leerlingen

De leerlingen hebben een vragenlijst ingevuld om hun attitude ten opzichte van Engels en op hun buitenschoolse contact met Engels te onderzoeken. Daarnaast hebben we hun enkele vragen gesteld over hun taalachtergrond, de voortzetting van hun schoolcarrière en het opleidingsniveau van hun ouders. Ten slotte hebben de leerlingen een zelfbeoordeling gegeven van hun taalvaardigheid Engels. In dit hoofdstuk zetten we de gegevens uit de 1343 ingevulde vragenlijsten op een rijtje.

4.1 Attitude ten opzichte van Engels

Kerndoel 14 formuleert expliciet dat het ontwikkelen van een attitude waarbij leerlingen zich durven uit te drukken in het Engels een uitgangspunt is voor het onderwijs in de Engelse taal (zie paragraaf 1.2). Acht vragen uit de vragenlijst gingen specifiek over die attitude. In het algemeen is leerlingen gevraagd hoe gemakkelijk zij Engels vinden, hoe leuk en hoe belangrijk. Met betrekking tot lezen, luisteren en spreken is hun gevraagd te reageren op een summier geschetste situatie ("Stel je voor: ... Wat doe je?") met daarbij een aantal keuzes: de leerling gaat met vertrouwen aan de slag, de leerling doet min of meer aarzelend een poging of de leerling ziet af van het gebruik van Engels in de beschreven context.

Vraag 7 uit de vragenlijst voor leerlingen

Stel je voor: Je krijgt een boek dat je graag wil lezen, maar het boek is Engelstalig.
Wat doe je?

A Ik begin er meteen in, het Engels snap ik wel. (→ positief)
B Ik probeer gewoon of ik het boek in het Engels kan lezen. (→ neutraal)
C Ik vind het moeilijk om Engels te lezen, dus ik ga het boek niet lezen. (→ negatief)

De acht gestelde attitudevragen kenden antwoordmogelijkheden die te hercoderen zijn als respectievelijk positief, neutraal en negatief, zoals in vraag 7 hierboven aangegeven. Zes van deze attitudevragen zijn op vergelijkbare wijze in 2006 gesteld aan de leerlingen en toen ook op vergelijkbare wijze gecodeerd.

De attitudevragen en het percentage leerlingen dat ze negatief, neutraal of positief beantwoordt

	Attitudevragen uit de vragenlijst voor leerlingen 2012	Antwoordcategorie		
		negatief 2012 (2006)	neutraal 2012 (2006)	positief 2012 (2006)
1	John zegt: "Ik vind Engels op school best een gemakkelijk vak". Ben je het met John eens?	13 (-)	61 (-)	26 (-)
2	Stel je voor: Je bent op vakantie. Kinderen vragen in het Engels of je mee wilt spelen. Wat doe je?	6 (5)	17 (44)	77 (51)
3	Yasmin zegt: "Ik vind Engels op school een leuk vak". Ben je het met Yasmin eens?	16 (26)	44 (38)	40 (36)
4	Tom zegt: "Ik vind het belangrijk voor mijn toekomst om goed Engels te kennen". Ben je het met Tom eens?	2 (3)	7 (16)	91 (81)
5	Stel je voor: Je hebt een dvd gekregen met een Engelstalige tekenfilm die je graag wilt zien, maar de film heeft geen ondertiteling. Wat doe je?	7 (14)	56 (62)	37 (24)
6	Mark zegt: "Ik durf best Engels te spreken. Ik ben niet zo bang dat ik fouten maak." Ben je het met Mark eens?	9 (5)	40 (20)	51 (75)
7	Stel je voor: Je krijgt een boek dat je graag wil lezen, maar het boek is Engelstalig. Wat doe je?	19 (-)	67 (-)	14 (-)
8	Stel je voor: op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?	7 (13)	72 (63)	21 (24)

De attitude ten opzichte van Engels in het algemeen is in 2012 nog positiever dan in 2006. De meeste leerlingen vinden Engels weliswaar geen erg gemakkelijk vak, maar wel een redelijk leuk vak, en vooral een belangrijk vak. De attitude ten opzichte van het spreken van Engels is positief, leerlingen gaan de omgang met Engelstaligen niet uit de weg, maar lijken zich meer dan in 2006 te realiseren dat je ook fouten kunt maken in het Engels. De leerlingattitude is voor lezen het minst positief. Dat is in lijn met wat Heesters (2008) vaststelde: "Het meest positief reageren de leerlingen op stellingen die gerelateerd zijn aan het mondeling taalgebruik. (...) Over het schriftelijk taalgebruik zijn de leerlingen wat terughoudender."

26% van de leerlingen geeft aan Engels gemakkelijk te vinden, 30% van de jongens vindt dat en 22% van de meisjes. Engels gemakkelijk vinden correleert zeer hoog met het lezen van Engels (boeken, tijdschriften, websites) buiten school (zie paragraaf 4.2), het vlot begrijpen van Engelstalige liedjes en de inschatting dat je eigen Engels beter is dan dat van klasgenoten. Daarnaast hangt het samen met Engels spreken buiten school, e-mails, brieven en kaarten schrijven in het Engels (zie paragraaf 4.2), en de eigen vaardigheid verhoudingsgewijs hoog inschatten (zie paragraaf 4.5). Het correleert daarentegen laag met op vakantie geweest zijn in Engelstalige landen en het spelen van Engelstalige computerspelletjes.
Op VVTO-scholen zitten relatief wat meer leerlingen die Engels makkelijk vinden (32%) dan op EIBO-scholen (25%). Ook stromen meer van deze leerlingen door naar het vwo (44%) dan naar BB (15%) of KB (16%).

41% van de meisjes en 38% van de jongens vindt Engels leuk. Bijna 16% van de leerlingen vindt het niet zo'n leuk vak. In 2006 vond 36% Engels een leuk vak en vond 26% het niet zo leuk. Zo op het oog een stijgende populariteit. Thijs (2011) komt in de context van de attitude van leerkrachten tot de volgende bevinding: "Leerkrachten zijn ook positief over de attitude van leerlingen wat Engels betreft: 89% is van mening dat Engels hun leerlingen aanspreekt." Opvallend is dat slechts 29% van de VVTO-leerlingen Engels een leuk vak vindt.

Engels wordt door negen van de tien leerlingen belangrijk gevonden voor hun toekomst, door jongens in ongeveer gelijke mate als meisjes. In 2006 was dat acht van de tien. Leerlingen die doorstromen naar vmbo-BB vinden het in 2012 met 79% relatief het minst belangrijk.

Over lezen zijn twee attitudevragen gesteld, één over het lezen van een Engelstalig boek (zie vraag 7 hierboven) en één over Engelstalige websites (zie onder). Het zelfvertrouwen bij de eerste van deze vragen blijft steken op 'ik probeer het gewoon'. 67% geeft dat antwoord. Slechts 17% van de jongens en 11% van de meisjes gaan ervan uit dat ze het Engels wel zullen snappen. Voor VVTO-leerlingen ligt dat met 18% nauwelijks hoger, leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond (zie paragraaf 4.3) zitten met 23% wel wat hoger. In 2006 is deze vraag niet gesteld.

Vraag 8 uit de vragenlijst voor leerlingen met percentage gegeven antwoorden

Stel je voor: Op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?

A Die website sla ik over, want ik begrijp toch niet wat er staat. (7% → negatief)
B Ik gebruik een automatisch vertaalprogramma. (34% → neutraal)
C Ik lees die informatie, daarvoor ken ik genoeg Engels. (21% → positief)
D Ik probeer die informatie te lezen, ik kan wel een beetje Engels lezen. (26% → neutraal)
E Ik vraag iemand om mij te helpen. (12% → neutraal)

In antwoord op vraag 8, de tweede vraag over lezen, stelt 34% zijn vertrouwen in een vertaal-programma en dus niet in de eigen kennis van het Engels. Opvallend is dat 50% van de leerlingen van Surinaamse of Antilliaanse herkomst hier voor C kiezen (slechts 10% van hen neemt zijn toevlucht tot een vertaalprogramma). Voor VVTO-leerlingen is dat percentage 33 (en roept 26% de hulp in van een vertaalprogramma).

Als het gaat om luisteren begint 7% niet aan een Engelstalige tekenfilm zonder ondertiteling. Meer dan een derde van de leerlingen is vol zelfvertrouwen en kijkt gewoon. Jongens zijn met 43% nog wat meer overtuigd van zichzelf dan meisjes (32%). 57% van de VVTO-leerlingen geeft blijk van het vertrouwen een tekenfilm zonder ondertiteling te kunnen volgen, tegen 34% van de niet-VVTO-leerlingen. In 2006 was het vertrouwen in de eigen kijk- en luistervaardigheid in het Engels wat minder groot.

Als hen op vakantie in het Engels gevraagd worden om mee te spelen, zegt 77% van de leerlingen volmondig ja. VVTO-leerlingen met 86% en buitenlandse leerlingen met 83% zijn het meest uitgesproken in dit opzicht. Jongens (79%) zijn weer iets zekerder van hun zaak dan meisjes (75%). In 2006 was het zelfvertrouwen op dit punt bij de helft van de leerlingen aanwezig. Bij de tweede vraag (6) naar hun attitude ten aanzien van spreken geven jongens blijk van duidelijk meer lef dan meisjes: 59% van de jongens durft Engels te spreken, al maken ze soms fouten, terwijl dat voor 42% van de meisjes geldt. In 2006 is deze vraag op vergelijkbare wijze gesteld. Toen gaf 75% aan best Engels te durven praten met iemand, nu blijft het steken op 50%. Een opmerkelijke teruggang in zelfvertrouwen, en in tegenspraak met de antwoorden bij de vorige vraag. Juist op het punt van het spreken beogen de kerndoelen de ontwikkeling van een positieve attitude.
Het is onduidelijk of van die ontwikkeling de afgelopen jaren voldoende sprake is geweest.

Over schrijven zijn, gezien het feit dat deze vaardigheid in communicatieve zin niet wordt genoemd in de kerndoelen, geen attitudevragen gesteld.

In de peilingen van 1996 en 2006 werd geconcludeerd dat het zelfvertrouwen van leerlingen het grootst is als het om Engels spreken gaat. Dat is ook de conclusie op basis van de bevindingen in 2012, hoewel het zelfvertrouwen op dit punt niet toegenomen lijkt ten opzichte van 2006. Na spreken hebben Nederlandse leerlingen in jaargroep 8 het meeste vertrouwen in hun luistervaardigheid. Voor luisteren en lezen is het vertrouwen in de eigen vaardigheid voor Engels, vergeleken met 2006, enigszins toegenomen.

4.2 Informeel leren van Engels

De acht volgende vragen gingen over buitenschools contact met Engels. In de laatste van deze vragen hebben de leerlingen aangekruist hoe vaak zij buiten school bepaalde activiteiten (die een beroep doen op hun receptieve vaardigheden) in het Engels uitvoeren. In het schema hieronder zijn ze gerangschikt van vaakst naar minst vaak.

Percentage leerlingen dat buiten school met enige frequentie receptief met Engels bezig is (N = 1343)

	Nooit	**Soms** Eén keer per week of minder	**Best vaak** Elke week twee of drie keer	**Heel vaak** Bijna elke dag
Luisteren naar Engelse liedjes	2	5	15	78
Op tv, dvd, internet of in de bioscoop Engelstalige films kijken met Nederlandse ondertiteling	1	27	37	35
Op tv Engelstalige series, soaps of andere programma's kijken met Nederlandse ondertiteling	6	24	32	38
Engelstalige computerspelletjes spelen	9	25	32	34
Engelstalige filmpjes op internet kijken zonder Nederlandse ondertiteling (bijvoorbeeld *YouTube*)	7	31	31	31
Engelse websites bekijken om informatie te zoeken	34	47	13	6
Een boek of een tijdschrift in het Engels lezen	39	50	9	2

Geconcludeerd kan worden dat veel leerlingen zo goed als dagelijks buiten school activiteiten ontplooien waarbij zij in aanraking komen met de Engelse taal. Het vaakst betreft dat luisteractiviteiten of contact met de taal met een luistercomponent: filmpjes zonder ondertiteling, computerspelletjes, tv en films met ondertiteling en Engelse liedjes. Veel minder vaak gaat het om leesactiviteiten. VVTO-leerlingen verschillen in dit opzicht niet of nauwelijks van andere leerlingen.

Lezen
Vier van de tien leerlingen leest nooit een tijdschrift of boek in het Engels, één op de tien doet dat meerdere keren per week. Op RK-scholen ligt het percentage 'best vaak' plus 'heel vaak' op 5, op PC- en openbare scholen ligt het op 13%. Jongens lezen iets vaker een Engels boek of tijdschrift (12% 'best vaak' plus 'heel vaak') dan meisjes (10% 'best vaak' plus 'heel vaak').

Hoewel qua attitude de bereidheid om Engelse websites te raadplegen aanwezig is (zie paragraaf 4.1), zijn er blijkbaar niet veel leerlingen die het ook daadwerkelijk doen: 34% 'nooit' en 47% 'één keer per week of minder'. Jongens zijn op dit punt actiever dan meisjes: 31% van de jongens en 38% van de meisjes antwoorden 'nooit' en 9% (jongens) en 3% (meisjes) antwoorden 'bijna elke dag'. Ook hier blijven leerlingen op RK-scholen met 39% 'nooit' wat achter bij leerlingen op openbare scholen (30% 'nooit') en PC-scholen (34% 'nooit').

Luisteren
Leerlingen op PC-scholen (31%) en RK-scholen (27%) antwoorden vaker dan die op openbare scholen (19%) dat ze één keer of minder per week Engelse films kijken met ondertiteling. Engelstalige tv-programma's met ondertiteling zijn onder 11- en 12-jarigen minder populair dan verwacht. Veelal wordt aangenomen dat deze ondertitelde blootstelling aan het Engels een belangrijke factor is in het succesvol leren van de Engelse taal door Nederlandse leerlingen. Slechts 38% komt op die manier bijna dagelijks in contact met Engels. Op PC-scholen kijkt 30% bijna elke dag, op openbare scholen 45%.

De luisteraspecten correleren laag met willekeurig welke andere elementen uit de attitude-vragenlijst, veel lager bijvoorbeeld dan Engels lezen. Het bekijken van Engelstalige filmpjes zonder ondertiteling op internet is hierop een uitzondering, net als het begrijpen van Engelse liedjes.

Vraag 24 uit de vragenlijst voor leerlingen

Begrijp je Engelstalige liedjes die je bijvoorbeeld op de radio hoort?

A Ja, dat lukt vaak al na één of twee keer luisteren.
B Ja, maar ik begrijp ze pas als ik vaak luister.
C Nee, ook als ik vaak luister, snap ik Engelse liedjes meestal niet.

Leerlingen die hier A antwoorden vinden Engels vaak een gemakkelijk vak, lezen vaker een Engels tijdschrift, een Engels boek of een Engelse website, bekijken vaker Engelstalige filmpjes zonder ondertiteling en schatten hun vaardigheid vaak in op A2- of B1-niveau (zie paragraaf 4.5).

Ook in 2006 hebben we leerlingen gevraagd naar hun contact met Engels buiten school.
Een aantal van die vragen is in 2012 op vergelijkbare wijze, met drie antwoordmogelijkheden, gesteld. Door die antwoordmogelijkheden te hercoderen als 'nooit', 'soms' en 'vaak' kunnen we het buitenschools contact met Engels in 2012 vergelijken met dat in 2006. Uit die vergelijking blijkt dat de leerlingen in 2012 wat vaker Engels lezen dan die in 2006. Ze schrijven ook wat vaker Engels.

Buitenschools contact met Engels in 2012 vergeleken met 2006

	Vragen over buitenschools contact met Engels uit de vragenlijst voor leerlingen 2012		**Antwoordcategorie**	
		% nooit 2012 (2006)	% soms 2012 (2006)	% vaak 2012 (2006)
9	Heb je wel eens een tijdschrift of een boek in het Engels gelezen?	26 (37)	52 (48)	21 (15)
10	Heb je in het Engels wel eens een e-mailtje geschreven of gechat?	45 (59)	31 (24)	24 (17)
11	Heb je wel eens een briefje of kaartje in het Engels geschreven?	58 (71)	33 (25)	9 (5)
14	Spreek je wel eens Engels buiten school?	45 (34)	42 (41)	13 (25)

Spreken
De leerlingen in 2012 lijken daarentegen minder vaak Engels te spreken buiten school dan de leerlingen in 2006. Dat is wellicht het gevolg van een verschil in formulering van de voorgelegde vraag. In 2006 luidde de vraag: "Heb je wel eens Engels gesproken met kinderen die geen Nederlands kennen?"

Als ze buiten school Engels spreken, zo blijkt uit een vervolgvraag in 2012, dan doet 46% dat het vaakst op vakantie, met mensen die ze tegenkomen. 20% spreekt thuis het vaakst Engels, met hun ouders, broers en zussen. Op de vraag of ze wel eens op vakantie zijn geweest in een land waar Engels wordt gesproken antwoordt 28% 'nog nooit', kiest 32% voor 'één of twee keer', geeft 14% aan 'al drie of vier keer' op vakantie geweest te zijn in een Engelstalig land en is dat voor 26% 'wel vijf keer of vaker' het geval geweest. Op vakantie naar een Engelstalig land correleert laag met de andere antwoorden in de volledige vragenlijst.

VVTO-leerlingen (17% 'vaak') spreken wat vaker Engels buiten school dan EIBO-leerlingen (12% 'vaak'), maar de verschillen zijn niet erg groot. Leerlingen die vaak Engels spreken buiten school, lezen ook vaker een Engels tijdschrift of boek, raadplegen regelmatiger een Engelstalige website, chatten of e-mailen vaker in het Engels en schrijven vaker een briefje of kaart in het Engels, zijn kortom buiten school meer met Engels bezig. Een verhoudingsgewijs groter percentage VVTO-leerlingen en leerlingen met niet-Nederlandse achtergrond past binnen dit profiel.

Schrijven
In het curriculum voor Engels is relatief weinig aandacht voor communicatief schrijven (zie paragraaf 3.3). Buiten school e-mailt of chat meer dan de helft in het Engels en schrijft ruim 40% wel eens een briefje of kaartje. Wellicht verrassend: 34% van de leerlingen met formatie-gewicht 0.30 of 1.20 e-mailt of chat 'vaak', tegen 19% van de leerlingen met formatiegewicht 0.0. Die laatste groep antwoordt ook het vaakst 'nooit': 53%. Bij de 0.30- en 1.20-leerlingen is dat 32%. De 0.0-leerlingen schrijven eveneens het minst vaak een briefje of kaartje in het Engels: bijna driekwart geeft aan dat nog nooit gedaan te hebben
VVTO-leerlingen e-mailen, chatten en schrijven vaker dan EIBO-leerlingen, zoals uit de gegevens hieronder blijkt.

Percentage leerlingen dat buiten school Engels schrijft

	E-mailtje geschreven of gechat in het Engels?		**Briefje of kaartje geschreven in het Engels?**	
	EIBO (N = 1147)	VVTO (N = 174)	EIBO (N = 1147)	VVTO (N = 174)
Nog nooit	47%	33%	60%	41%
Wel eens (één of twee keer)	30%	37%	32%	43%
Wel vaker	24%	29%	7%	16%

Op basis van de gegevens over buitenschools contact met Engels is niet vast te stellen hoeveel tijd leerlingen gemiddeld per week buiten school met Engels bezig zijn. Gezien het feit dat een flink percentage leerlingen aangeeft bijna dagelijks activiteiten te ondernemen waarbij ze in contact komen met de Engelse taal, is het waarschijnlijk dat die tijd buiten school de lestijd voor Engels in school overstijgt. Dat zou betekenen dat een gemiddelde leerling in jaargroep 8 meer tijd besteedt aan informeel leren van Engels dan aan het formeel leren van die taal. Het ligt in de rede te veronderstellen dat dit informeel leren een bijdrage levert aan de prestaties voor Engels.
De bevindingen geven tevens aanleiding te veronderstellen dat VVTO-leerlingen meer buitenschools contact hebben met Engels dan EIBO-leerlingen. Gevoegd bij het ruimere aanbod dat zij op school krijgen aan Engels (zie paragraaf 3.1) mag van hen een hogere vaardigheid in het Engels verwacht worden. Uit paragraaf 4.5 blijkt dat zij dat zelf ook verwachten.

4.3 Taalachtergrond van de leerlingen

De vragen naar de taalachtergrond van de leerlingen zijn feitelijk. Het betreft vragen naar moedertaal, thuistaal ("Welke taal spreek je thuis?") en talen die thuis gesproken worden naast de thuistaal. De vragen zijn halfopen: één of twee antwoordmogelijkheden en ruimte tot aanvullen.

Voor 85% van de leerlingen is Nederlands de moedertaal. Daarnaast worden de volgende moedertalen genoemd door het vermelde aantal leerlingen:

Aantal leerlingen met een andere moedertaal dan Nederlands

> 30	Turks 38
21 – 30	Marokkaans 29 (waaronder: Berbers 5)
16 – 20	Engels 18 (waaronder: Amerikaans 1); dialect 16 (waaronder: Drents 4, Twents 4, Brabants 1, Limburgs 1, Vlaams 1, Wijks 1)
11 – 15	Arabisch 12 (waaronder: Egyptisch 3, Irakees 2, Algerijns 1, Syrisch 1); Surinaams 11 (waaronder: Hindoestaans 2)
6 – 10	Fries 10; Portugees 9 (waaronder: Kaapverdiaans 2); Italiaans 6; Spaans 6
1 – 5	Duits 5; Chinees 4; Indonesisch 4; Antilliaans 3 (waaronder: Papiaments 1); Grieks 3; Pools 3; Albanees 2; Armeens 2; Bosnisch 2; Frans 2; Indisch / Indiaas 2; Pakistaans 2; Sri Lankaans / Tamils 2; Thais 2; Hongaars 1; Iranees 1; Japans 1; Jordaans 1; Koerdisch 1; Macedonisch 1; Maleis 1; Moluks 1; Roemeens 1; Russisch 1; Servisch 1

De vraag welke taal ze thuis spreken beantwoordt 13% van de leerlingen met de vermelding van een andere taal dan Nederlands. Het gaat om de volgende talen en aantallen:

Aantal leerlingen dat thuis een andere taal dan Nederlands spreekt

> 30	Turks 35; Engels 34 (waaronder: Amerikaans 1)
21 – 30	Marokkaans 19 (waaronder: Berbers 3); dialect 23 (waaronder: Twents 9, Drents 3, Limburgs 2, Vlaams 1)
16 – 20	
11 – 15	Fries 11
6 – 10	Arabisch 6 (waaronder: Syrisch 2, Egyptisch 3)
1 – 5	Duits 5; Italiaans 5; Portugees 5 (waaronder: Kaapverdiaans 1); Surinaams 5 (waaronder: Hindoestaans 1); Chinees 4 (waaronder: Kantonees 1); Antilliaans 3 (waaronder: Papiaments 2); Bosnisch 3; Grieks 3; Pakistaans 3; Pools 3; Spaans 3; Armeens 2; Deens 2; Frans 2; Indonesisch 2; Albanees 1; Ethiopisch 1; Indisch 1; Iranees 1; Japans 1; Jordaans 1; Macedonisch 1; Maleis 1; Moluks 1; Roemeens 1 ; Servisch 1; Tamils 1; Thais 1; Urdu 1; Vietnamees 1

Engels, zo blijkt, wordt thuis ook door een vijftiental leerlingen gesproken voor wie het niet hun moedertaal is. Twaalf leerlingen geven aan thuis twee talen te spreken, drie leerlingen spreken thuis zelfs drie talen. In bijna alle gevallen is Engels dan één van die talen.

Op de vraag welke andere taal thuis ook gesproken wordt, antwoorden 367 leerlingen (27%) dat dat Engels is. 290 leerlingen (22%) noemen hier de volgende talen:

Aantal leerlingen dat thuis nog een andere taal spreekt dan de thuistaal

> 30	dialect 40 (waaronder: Twents 17, Drents 6, Limburgs 2, Brabants 1, Liwwadders 1, Nunspeets 1, straattaal 1, Texels 1, Zeeuws 1); Surinaams 32 (waaronder: Hindoestaans 7, Creools 1); Turks 32 (waaronder: Nederturks 1)
21 – 30	Frans 23
16 – 20	Duits 19; Fries 16
11 – 15	Arabisch 15 (waaronder: Egyptisch 4, Irakees 2, Syrisch 1); Spaans 13
6 – 10	Italiaans 9; Portugees 9 (waaronder: Braziliaans 1, Kaapverdiaans 3); Antilliaans 8 (waaronder: Papiaments 3)
1 – 5	Chinees 5 (waaronder: Kantonees 1, een dialect van Chinees 1); Indonesisch 5 (waaronder: Javaans 1); Grieks 4; Maleis 3; Bosnisch 2; Iranees 2; Moluks 2; Pakistaans 2; Pools 2; Roemeens 2; Servisch 2; Srilankaans / Tamils 2; Thais 2; Vlaams 2; Albanees 1; Armeens 1; Deens 1; Ests 1; Ethiopisch 1; Ghanees 1; Hongaars 1; Jordaans 1; Kroatisch 1; Russisch 1; Urdu 1; Vietnamees 1; Zwitsers 1

Meer dan een kwart van de leerlingen spreekt thuis wel eens Engels. Hoe vaak en hoe veel wordt uit de voorgelegde vragen niet duidelijk, maar voor veel leerlingen in het basisonderwijs is Engels meer dan een vreemde taal of een vak op school. Die vertrouwdheid kan een verklaring zijn voor de positieve attitude die we in paragraaf 4.1 beschreven.

4.4 Vervolgopleiding leerlingen en ouders

De vraag over het niveau van de middelbare school waar de leerlingen na jaargroep 8 heengingen, vwo, havo of vmbo, leverde weinig bruikbare gegevens op: veel leerlingen kozen twee antwoordmogelijkheden om duidelijk te maken dat ze naar een havo/vwo- of vmbo/havo-brugklas doorstroomden. Voor de analyses van de leerlingresultaten is gebruikgemaakt van de variabele 'doorstroom VO', zoals beschreven in paragraaf 2.1.3.

De vragen naar de opleiding voor voortgezet onderwijs die respectievelijk hun vader en hun moeder hadden afgemaakt bleken door veel leerlingen niet beantwoord te kunnen worden. Op elk van beide vragen is door ruim 200 leerlingen geen antwoord gegeven. Het opleidingsniveau van de ouders is om die reden bij de analyses meegenomen in de variabele 'formatiegewicht' (zie wederom paragraaf 2.1.3), ook al is dat een vrij grove maat voor dit achtergrondkenmerk.

4.5 Zelfbeoordeling door leerlingen

We hebben de leerlingen ten slotte gevraagd een beoordeling te geven van hun eigen taalvaardigheid in het Engels. De leerlingen hebben per vaardigheid aangegeven wat zij al wel en nog niet konden in het Engels. De daarbij gebruikte *can do-statements* zijn vereenvoudigde versies van een aantal ERK-descriptoren. De corresponderende ERK-niveaus werden daarbij niet aangegeven. In de weergave hieronder is dat wel gedaan om de relatie met de ERK-indicatoren en bijbehorende niveaus te expliciteren.

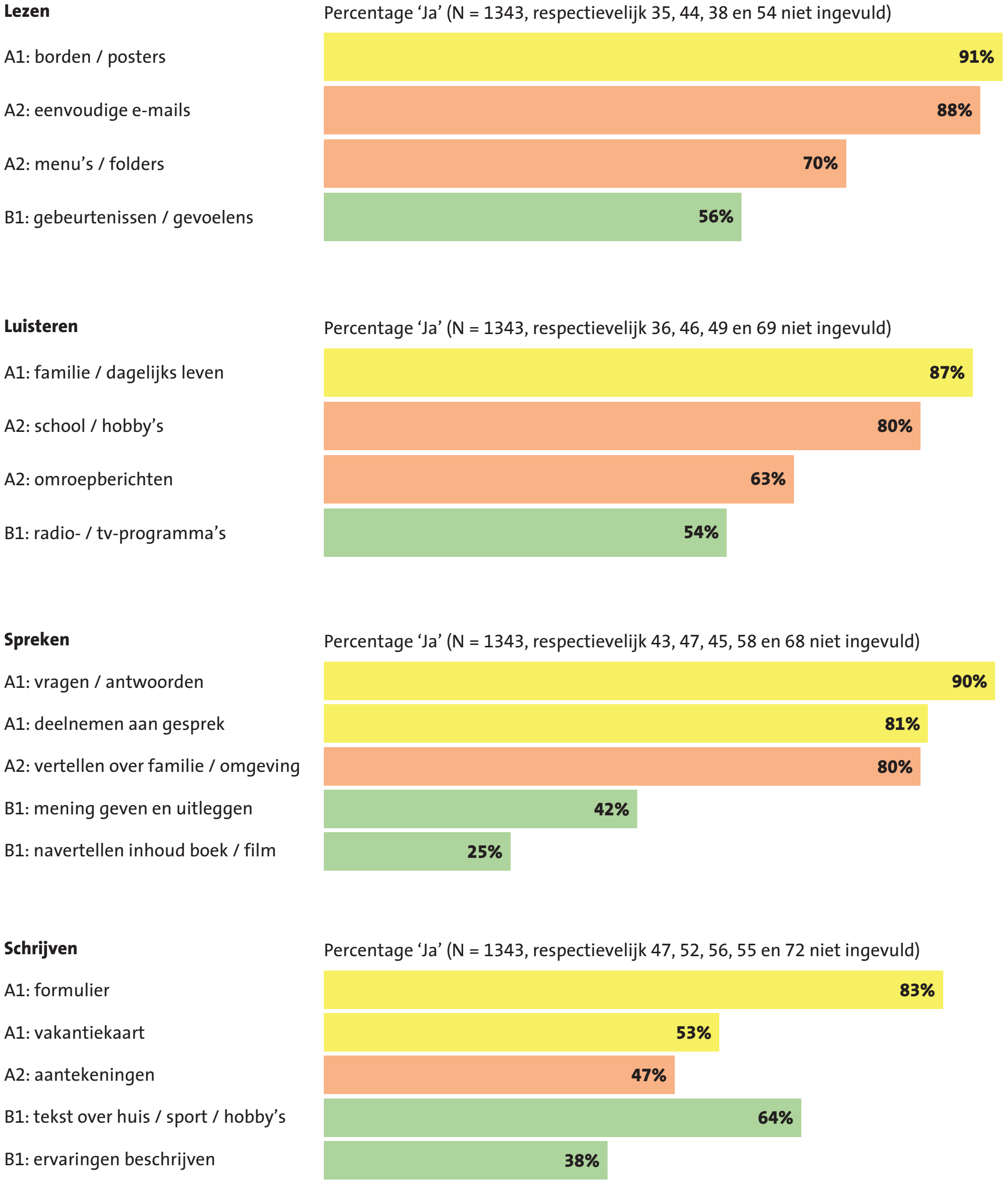
Vraag 26: Wat kun jij al in het Engels? Kruis steeds 'Ja' of 'Nog niet' aan.

	Lezen van Engels		
A	Ik kan informatie vinden in menu's en in folders. (A2)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
B	Ik kan borden en posters met eenvoudige woorden en zinnen begrijpen. (A1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
C	Ik kan beschrijvingen van gebeurtenissen of gevoelens in brieven begrijpen. (B1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
D	Ik kan korte, eenvoudige e-mails lezen. (A2)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
	Luisteren naar Engels		
E	Ik kan simpele zinnen begrijpen in een gesprek over familie en dagelijks leven. (A1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
F	Ik kan de belangrijkste punten in omroepberichten volgen. (A2)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
G	Ik kan woorden en zinnen verstaan in een gesprek over school en hobby's. (A2)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
H	Ik kan de hoofdzaken begrijpen van Engelstalige radio- of tv-programma's. (B1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
	Engels spreken		
I	Ik kan mijn mening in het Engels geven en daarbij een uitleg geven. (B1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
J	Ik kan in eenvoudige woorden en zinnen vertellen over mijn familie of omgeving. (A2)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
K	Als mensen langzaam spreken en dingen herhalen, kan ik deelnemen aan een gesprek in het Engels. (A1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
L	Ik kan eenvoudige vragen stellen en korte antwoorden geven. (A1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
M	Ik kan de inhoud van een boek of film navertellen in het Engels. (B1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
	Schrijven in het Engels		
N	Ik kan een vakantiekaart schrijven in het Engels. (A1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
O	Ik kan een tekst schrijven over bijvoorbeeld mijn huis, sport of hobby's. (B1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
P	Ik kan aantekeningen maken in het Engels. (A2)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
Q	Ik kan mijn naam, adres en nationaliteit invullen op een formulier. (A1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**
R	Ik kan mijn ervaringen beschrijven in het Engels. (B1)	☐ **Ja**	☐ **Nog niet**

Uit de antwoorden van de leerlingen blijkt dat ze behoorlijk positief zijn over hun Engels. Correlatie van hun inschattingen met het type voortgezet onderwijs waarnaar de leerlingen doorstromen laat een bijna lineaire toename in het percentage 'ja' zien. Voor de B1-descriptor over het begrijpen van gebeurtenissen of gevoelens bij het lezen van brieven (C hierboven) loopt dat bijvoorbeeld van 40% 'Ja' voor toekomstige vmbo-BB-leerlingen naar 72% 'Ja' voor vwo-leerlingen.

Hun leesvaardigheid schatten leerlingen het hoogst in, net iets hoger dan hun luister-vaardigheid. De inschatting van hun spreekvaardigheid ligt daar weer iets onder. Dat leerlingen hun schrijfprestaties minder hoog inschatten, is gezien de relatief geringe aandacht ervoor in het basisschoolcurriculum niet verwonderlijk. Dat de inschatting van hun Engelse schrijf-vaardigheid voor de B1-indicatoren gemiddeld hoger uitvalt dan die voor spreekvaardigheid is opvallender. Dat bijna twee derde van de leerlingen inschat een tekst over hun huis, sport of hobby's te kunnen schrijven is te verklaren door de aandacht die in de meeste methodes aan deze onderwerpen besteed wordt. In het volgende schema zijn de zelfbeoordelingen van de leerlingen per vaardigheid weergegeven.

Zelfbeoordeling van taalvaardigheid Engels door leerlingen



In de leerlinginschattingen zijn op detailniveau twee tendensen zichtbaar. Leerlingen met een niet-Nederlandse taalachtergrond (zie paragraaf 4.3) schatten hun vaardigheid voor Engels consequent hoger in dan leerlingen met Nederlands als moeder- en thuistaal. Een vergelijkbaar verschil vinden we bij VVTO-leerlingen ten opzichte van EIBO-leerlingen. Ter illustratie zetten we de zelfbeoordeling op de B1-indicatoren van genoemde groepen leerlingen naast elkaar.

Zelfbeoordeling op B1-indicatoren door vier verschillende groepen leerlingen

B1-indicator	Percentage 'Ja'			
	NL achtergrond	Niet-NL achtergrond	EIBO	VVTO
Lezen: gebeurtenissen / gevoelens	57	68	57	64
Luisteren: radio- / tv-programma's	56	63	56	62
Spreken: mening geven en uitleggen	42	60	41	57
Spreken: navertellen inhoud boek / film	25	38	24	39
Schrijven: tekst over huis / sport / hobby's	66	69	65	79
Schrijven: ervaringen beschrijven	40	46	38	58

Samenvattend

11- en 12-jarigen hebben een **positieve attitude** ten opzichte van Engels, vooral als het gaat om spreken en luisteren. In 2012 is de houding nog wat positiever dan die in 2006 was.
Bij spreken lijken leerlingen zich echter meer dan in 2006 bewust van het feit dat ze fouten kunnen maken.

Leerlingen komen **buiten school** veelvuldig in **contact** met Engels, al kunnen er aanzienlijke verschillen zijn tussen leerlingen onderling. Ze luisteren vooral veel naar Engels. Engels lezen, spreken en schrijven doen ze veel minder buiten school. Toch spreekt een kwart van de leerlingen thuis wel eens Engels. VVTO-leerlingen spreken wat vaker Engels buiten school, VVTO-leerlingen en leerlingen met een niet-Nederlandse taalachtergrond schrijven ook vaker in het Engels.

Leerlingen aan het einde van jaargroep 8 schatten hun **eigen vaardigheid** voor Engels hoog in, tot en met ERK-niveau B1 toe. Daarbij hebben ze meer vertrouwen in hun lees- en luistervaardigheid dan in hun spreek- en schrijfvaardigheid. VVTO-leerlingen schatten zichzelf hoger in dan niet-VVTO-leerlingen dat doen, net zoals leerlingen met een niet-Nederlandse taalachtergrond hun Engels hoger aanslaan dan leerlingen met een Nederlandse achtergrond.

5 Resultaten van de vaardigheidsmeting

5 Resultaten van de vaardigheidsmeting

In de peiling van 2012 zijn lezen, luisteren, spreken, spellen, schrijven en woordenschat als onderdelen van de taalvaardigheid Engels onderzocht bij leerlingen in jaargroep 8. In dit hoofdstuk gaan we op elk van die vaardigheden nader in. Per onderdeel worden de aard en inhoud van de meetinstrumenten beschreven, geïllustreerd met voorbeelden van gebruikte opgaven, en worden de prestaties van leerlingen in kaart gebracht en waar mogelijk gerelateerd aan vastgestelde standaarden. Ook staan we stil bij verschillen in Engelse taalvaardigheid van leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken.

De beschrijving van verschillen vindt plaats in termen van significantie en effectgrootte. Of het verschil tussen groepen leerlingen significant is, hangt af van de grootte van het verschil en de omvang van de steekproef. Hoe groter de steekproef, hoe eerder een gevonden verschil statistisch significant is. In deze rapportage wordt een significantie van 0,01 of kleiner (aangegeven met **) gehanteerd. Bij een significantieniveau van ,01 is de kans dat gevonden verschillen op toeval berusten kleiner dan 1%.

Bij de interpretatie van de effectgrootten hanteren we de vuistregel van Cohen (1988), zoals hieronder weergegeven.

Kwalificatie van effectgrootten

Effectgrootte	Kwalificatie
0,0	Geen effect
0,2 of -0,2	Klein effect
0,5 of -0,5	Matig effect
0,8 of -0,8	Groot effect

Of een effect positief of negatief is, wordt bepaald door de volgorde van het contrast. Zo zijn de volgende twee effecten aan elkaar gelijk:

Contrast	Effectgrootte
Meisjes – Jongens	0,2
Jongens – Meisjes	-0,2

In beide gevallen is er een klein effect is waarbij meisjes beter presteren dan jongens.

Eén van de onderzochte verschillen is dat tussen EIBO- en VVTO-leerlingen. Met het oog daarop zijn in 2012 zes VVTO-scholen, met leerlingen die vanaf groep 1 een VVTO-aanbod Engels hebben gehad, toegevoegd aan de steekproef (zie ook paragraaf 2.2). Dat maakt het mogelijk het effect van VVTO-onderwijs te onderzoeken en te vergelijken met dat van het EIBO-programma.
Door het toevoegen van die ruim 170 leerlingen zijn VVTO-leerlingen oververtegenwoordigd in de steekproef. Om een goede vergelijking met de peiling van 2006 te kunnen maken, is die overrepresentatie gecorrigeerd door de resultaten van VVTO-leerlingen voor 4% (geschat percentage VVTO-leerlingen in jaargroep 8 in 2012 in de totale basisschoolpopulatie) mee te tellen en niet voor 13,5% (het percentage VVTO-leerlingen in de steekproef).

5.1 Lezen

In het Nederlandse onderwijs wordt veel belang gehecht aan Engelse leesvaardigheid. Aan het einde van het voortgezet onderwijs wordt lezen als enige vaardigheid centraal getoetst in het examen Engels. In het tertiair onderwijs worden grote delen van het programma via Engelstalige literatuur aangeboden.

De ontwikkeling van het lezen van Engels komt later op gang dan die van bijvoorbeeld luisteren. Leerlingen leren eerst lezen in hun moedertaal en beginnen meestal pas daarna met het lezen van Engels. In hoofdstuk 4 werd duidelijk dat basisschoolleerlingen buiten school relatief weinig Engels lezen. Ook, zo blijkt uit paragraaf 3.3, speelt lezen in het basisonderwijs een ondergeschikte rol in het programma Engels. Dit ondanks kerndoel 13 (“De leerlingen leren informatie te verwerven uit eenvoudige gesproken en geschreven Engelse teksten.”) en het belang van informatieverwerving uit Engelse teksten in het vervolgonderwijs.

5.1.1 Meting van leesvaardigheid

Informatie halen uit teksten en het begrijpen van die informatie staat, conform kerndoel 13, centraal in de leesopgaven. De aangeboden teksten zijn zeer kort en eenvoudig en gaan over onderwerpen die binnen de belevingswereld van twaalfjarigen liggen, bijvoorbeeld familie, vrienden, school, vakantie, het weer en hobby’s. Zie paragraaf 1.2 voor een vollediger overzicht van thema’s. In ERK-termen sluit deze insteek aan bij de niveaus A1 en A2.

ERK-descriptoren lezen voor de niveaus A1, A2 en B1

A1	A2	B1
Ik kan vertrouwde namen, woorden en zeer eenvoudige zinnen begrijpen, bijvoorbeeld op borden, op posters en in catalogi.	Ik kan heel korte, eenvoudige teksten lezen. Ik kan specifieke voorspelbare informatie vinden in eenvoudige, alledaagse teksten zoals advertenties, folders, menu’s en dienstregelingen en ik kan korte, eenvoudige, persoonlijke brieven begrijpen.	Ik kan teksten begrijpen die hoofdzakelijk bestaan uit hoogfrequente, alledaagse of aan mijn werk gerelateerde taal. Ik kan de beschrijving van gebeurtenissen, gevoelens en wensen in persoonlijke brieven begrijpen.

De tekstsoorten die input vormden voor de leesopgaven zijn onder andere: advertenties, (informatie)borden, fictie, folders, krantenartikeltjes, posters, en strips. De leesopgaven zijn voor het overgrote deel meerkeuze-opgaven en, op tien opgaven na, in het Nederlands gesteld.
Een enkele opgave heeft de vorm van een kortantwoordvraag. Het korte antwoord wordt door

leerlingen in het Nederlands gegeven (zie voorbeeldopgave 1). Tien leesopgaven in de peiling van 2012 zijn overgenomen uit TaalstERK Engels (Cito, 2008). Dit zijn opgaven die gestandaardiseerd zijn als opgaven op B1-niveau. Deze B1-opgaven zijn in het Engels geformuleerd (zie voorbeeldopgave 12).

Voorbeeldopgaven Lezen 1 en 12

1 BBC WEATHER

Op de Britse teletekst Ceefax lees je op pagina 405 de volgende weerberichten:

Cyprus
Tuesday: Mainly dry. Cloudy spells. Fresh southern winds.
Wednesday: Cloudy start, but soon becoming bright

Op welke dag kun je op Cyprus het beste naar het strand gaan om te zonnen?

____

12 Chuck Shepherd's NEWS of the WEIRD

Government air-travel rules against carry-on knives, guns, cigarette lighters and other potential weapons should be very well known by now, but airports continue to report almost comically widespread ignorance (or forgetfulness) by travelers. The *Boston Globe* reported last month that screeners at Logan International Airport confiscated about 12,000 items a week. Every few weeks, Logan officials take about a ton of confiscated items to a warehouse in Concord, N.H., where bargain-hunters buy them for pennies on the dollar.

What is the main point made in this article?

A Airport personnel widely ignore official luggage checking regulations.
B Airport staff often illegally sell things they have taken from passengers.
C Passengers still want to take lots of forbidden objects on board planes.

Bij de meeste teksten wordt één opgave aangeboden, soms is er sprake van twee of meer opgaven bij een tekst (zie voorbeeldopgaven 6 en 10).

Voorbeeldopgaven Lezen 6 en 10

Panda has operation on his teeth



Ming is a 17-year old panda who lives in Berlin Zoo. One day keepers saw that it was difficult for Ming to chew his favourite food: bamboo shoots. Dentists repaired his teeth. The old panda had a two-hour operation. He got fillings in three teeth. The operation was so successful that two other pandas will get an operation too.

6 Wat gingen de tandartsen met de kiezen doen?

A schoonmaken
B trekken
C vullen

10 Waarom werd Ming geopereerd?

A Omdat hij al heel oud was.
B Omdat hij haast niet kon kauwen.
C Omdat hij veel kiespijn had.

De leesopgaven bevragen één van de volgende aspecten van leesvaardigheid:

- de hoofdgedachte van de tekst aangeven (zie voorbeeldopgaven 2 en 7);
- de betekenis van belangrijke elementen in de tekst aangeven (zie voorbeeldopgaven 5 en 11);
- het vergelijken van informatie uit verschillende teksten of tekstdelen (zie voorbeeldopgaven 3 en 4).

Voorbeeldopgaven Lezen 2, 3, 4, 5, 7 en 11

2 Hieronder staan de spelregels voor *Tag*.

Tag

The basic rules to Tag are quite simple. All you need is a group of kids and a large garden. One person is chosen as “it”, and that person runs around and tries to touch someone else. If they are successful, the person they touch is now “it” and tries to chase everyone else. The game goes on until everyone is tired or until Mom calls you in for drinks!

Wat voor spel is *Tag*?

A hinkelen
B knikkeren
C tikkertje

3 **Pen pals**

Op de site www.britishpenpals.co.uk kun je zoeken naar een zogenaamde ‘*pen pal*’, iemand om mee te schrijven. Een jongen of meisje zet een korte oproep op de site en jij kunt reageren.

Hieronder zie je een aantal van die oproepjes.

Becky, 12, from Liverpool
I like swimming, writing, drawing and tennis.
My ideal pen pal would be 11-12 anywhere on this planet.

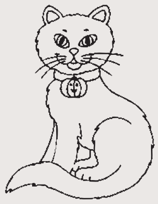
Natalie, 12 from Leeds
I’m wanting pen pals worldwide aged 11-13 years old.
I like chocolate, music and singing.

Yasmin, 12 from Devon
My hobbies are swimming, cinema, camping and trampolining.
I have a pet called Taz and I like animals very much.

Je wilt schrijven met iemand die van tekenen houdt.
Met wie kun je dan het beste schrijven?

A Becky
B Natalie
C Yasmin

4 Facts about cats



Some cool facts about cats.
Did you know?

- Cats are carnivores – this means they eat meat.
- A cat uses its whiskers to measure how wide an opening is – that way they can work out if they can fit into spaces.
- Chocolate can make your cat very sick.
- Cats use their tail to keep their balance.
- **YAWN!** Cats sleep for around 14 hours each day
- **WHAT'S THAT?** Cats have 32 muscles in each ear so they can listen in all directions.
- **SNIFF SNIFF** – Cats have a very strong sense of smell (about 14 times stronger than a human).
- Cats sweat through their nose and their paws.

Waarvoor gebruikt een kat zijn staart?

A Om af te koelen als het erg warm is.
B Om te meten of hij door een opening past.
C Om zijn evenwicht te bewaren

5 A day in ... INDIA

10:15 A.M. Break time! Most kids bring food from home, but my father gives me money and I buy fruit and bread from a man outside our school gates. The other boys play during break, but I don't like wild games. I like to sit and talk.
Asan Kumar Thakur, 11

Wat doet Asan in de schoolpauze?

A Hij belt met zijn vader.
B Hij doet spelletjes met de anderen.
C Hij koopt eten op straat.

7 Op de jeugdpagina van de BBC kunnen kinderen iets vertellen over zichzelf. Hieronder staat het briefje van Peter.

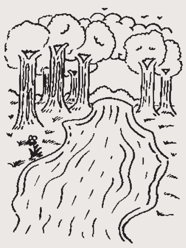
My mates and I live in Cornwall. We always go surfing on *Fistral beach* and we really love it. The beach is cleaned every day. But now *Fistral beach* is so popular with tourists that we feel that there is no room for us any more.

Peter, 12 Newquay

Waar schrijft Peter over?

Hij en zijn vrienden
A vinden dat hun strand vervuilt door teveel toeristen.
B vinden dat ze door de toeristen worden verdreven.
C vinden het leuk om surftrucjes aan toeristen te laten zien.

11 The big bear hunt



Uh-Uh. A river!
A deep cold river.
We can't go over it.
We can't go under it.
Oh no!
We've got to go through it.

Drie kinderen zijn op berenjacht met hun vader.

Wat moeten zij doen volgens dit versje?

A de oever van de rivier volgen
B door het water lopen
C een brug zoeken

Voorbeeldopgaven 1, 2, 3, 6, 7 en 10 zaten ook in 2006 in het peilingsonderzoek. Alles bij elkaar zijn 27 van de 70 leesopgaven overgenomen uit de peiling van 2006 om de leerlingprestaties in 2012 en 2006 goed te kunnen vergelijken.
Naast de toevoeging van de eerder genoemde B1-opgaven is in 2012 ook een aantal opgaven opgenomen bij teksten die geselecteerd zijn uit jeugdliteratuur. Bij die opgaven wordt tevens een beroep gedaan op het interpreteren van informatie uit de tekst (zie voorbeeldopgaven 8 en 9).

8 Hieronder staat een fragment uit een boek van Mordecai Richler over de jongen Jacob Dubbel. Het boek is later bewerkt tot de tekenfilmserie Jacob Dubbel.

Chapter 1



Once there was a boy called Jacob Two-Two. He was two times two times two years old. He had two older sisters, Emma and Marfa, and two older brothers, Daniel and Noah. He was nick-named Two-Two because, as he himself admitted, ''I am the littlest in the family. Nobody hears what I say the first time. They only pay attention if I say things two times.''

Hoe komt Jacob volgens hemzelf aan zijn bijnaam?

A Omdat hij alles twee keer moet zeggen.
B Omdat hij dubbel zo klein is als zijn broers.
C Omdat hij 2 oudere broers en 2 oudere zussen heeft.
D Omdat hij veel spullen dubbel heeft.

9 Hieronder staat een fragment uit het boek 'Broken Soup' (2009) van Jenny Valentine. De hoofdpersoon vertelt iets over haar broer.

I haven't mentioned my brother Jack yet, which is odd because he's the thing most people knew about me then. Wherever I went, being Jack's sister was my ticket in. It was easy. Everyone loved Jack. I didn't have to do anything to make them love me too. It was all taken care of.
How would I describe my big brother to someone who doesn't know him? I could start with nice to look at (my dad's height, my mum's skin). Or clever, because learning new stuff just never seemed hard for him. Maybe funny. When you'd been with Jack for a while, I guarantee your stomach muscles would start to ache. And generous, because he'd give anything to his friends if they needed it.

Waarom vond de ik-persoon het zo fijn om een broer als Jack te hebben?

A Omdat zij door hem bij iedereen populair was.
B Omdat hij vaak kaartjes voor haar kocht.
C Omdat iedereen in de buurt Jack kende.
D Omdat zij zelf moeilijk vrienden kon maken

5.1.2 De leesvaardigheid van leerlingen in jaargroep 8

De totale opgavenverzameling voor de schatting van de leesvaardigheid van de leerlingen bestaat uit 98 leesopgaven: 41 die alleen in 2012 zijn aangeboden, 27 die in 2012 en in 2006 in de peiling zaten en 30 opgaven die enkel door de leerlingen in 2006 zijn gemaakt.

Vergelijking met vorige peiling
Nemen we de resultaten van VVTO-leerlingen mee met het gecorrigeerde percentage van 4%, dan zijn de leesprestaties van de leerlingen in 2012 met een effectgrootte van 0,34 beter dan die van de leerlingen in 2006. Dat is te kwalificeren als een klein effect. Zoals in paragraaf 5.1.3 duidelijk wordt, doen de VVTO-leerlingen het nog wat beter op de leesopgaven dan de EIBO-leerlingen. Laten we de prestaties van de VVTO-leerlingen geheel buiten beschouwing, dan stellen we vast dat EIBO-leerlingen in 2012 met een effectgrootte van 0,32 ('klein effect') beter hebben gepresteerd dan de EIBO-leerlingen in 2006. Tussen de peilingen van 1996 en 2006 werd geen verschil gevonden in de leesprestaties.

Het ligt voor de hand deze vooruitgang toe te schrijven aan de toename in tijd die aan Engels wordt besteed. De aandacht voor het lezen van Engels is echter, zo stelden we vast in paragraaf 3.3, blijvend laag. Daarmee is het verband tussen de geconstateerde vaardigheidstoename en het formele onderwijsaanbod moeilijk aan te tonen. In paragraaf 4.2 werd duidelijk dat leerlingen ook buiten school relatief weinig Engels lezen. Ook het feit dat jongens informeel wat meer Engels lezen dan meisjes leidt niet tot betere leesprestaties (zie vaardigheidsschaal in paragraaf 5.1.3).

Om de invloed van de attitude en buitenschools contact met Engels nader in beeld te brengen, zijn aanvullende analyses uitgevoerd naar het effect daarvan op de prestaties op de leesopgaven. De bevindingen van die analyses beschrijven we in de volgende paragraaf.

Wat leerlingen kunnen
Van de 98 leesopgaven beheerst de **percentiel-10** leerling er 16 goed (16%), 60 matig (61%) en 22 onvoldoende (22%). Deze leerling beheerst voorbeeldopgaven 1 en 2 goed. Beide opgaven zijn ook in 2006 aan leerlingen voorgelegd. Toen beheerste de percentiel-10 leerling voorbeeldopgave 1 goed en voorbeeldopgave 2 matig. Voorbeeldopgaven 3 en 4 beheerst de percentiel-10 leerling matig. Voorbeeldopgaven 5 tot en met 12 beheerst deze leerling onvoldoende.

De gemiddelde of **percentiel-50** leerling beheerst 57 van de 98 opgaven goed (57%), 33 matig (34%) en 8 onvoldoende (8%). Voorbeeldopgaven 1 tot en met 6 worden goed beheerst door de percentiel-50 leerling, voorbeeldopgaven 7, 8, 9, 10 en 11 matig en voorbeeldopgave 12 onvoldoende.

Percentiel-90 leerlingen beheersen 82 opgaven van de volledige verzameling opgaven goed (84%). 14 opgaven, waaronder voorbeeldopgave 10 en 11, beheersen deze leerlingen matig (14%) en 2 van de 98 opgaven, waarvan voorbeeldopgave 12 er één is, beheersen ze onvoldoende (2%).

Van de 10 B1-opgaven in de opgavenverzameling zijn er 2 in de analyses buiten beschouwing gelaten omdat ze niet goed functioneerden of niet betrouwbaar bleken in de populatie van leerlingen in jaargroep 8. Van de 8 resterende B1-opgaven beheersen de percentiel-90 lezers 7 opgaven matig en 1 opgave onvoldoende. Op basis van deze bevindingen ligt de conclusie voor de hand dat het B1-niveau voor leesvaardigheid Engels buiten het beheersingsniveau valt van leerlingen in jaargroep 8.

In paragraaf 3.5 zagen we dat leerkrachten Engels het leesniveau voor Engels van de helft hun percentiel-80 leerlingen inschatten op B1. Getuige de bevindingen in de vorige alinea is dat een bijzonder optimistische inschatting. Ook leerlingen zelf zijn in dit opzicht optimistischer dan ze in hun prestaties op de aangeboden leesopgaven kunnen waarmaken.

Voorbeeldopgaven 8, 9 en 11 zijn opgaven bij fictionele teksten die van leerlingen meer vragen dan enkel informatie halen uit de tekst. Deze drie opgaven zitten bij de 15% opgaven in de totale verzameling die het minst goed beheerst worden.

In de vaardigheidsschaal Leesvaardigheid Engels is weergegeven welke voorbeeldopgaven bij welke vaardigheidsscores beheerst worden. Duidelijk is bijvoorbeeld dat voorbeeldopgave 1 door bijna alle leerlingen goed beheerst wordt en dat voorbeeldopgave 12 alleen door de meest vaardige leerlingen matig beheerst wordt.

De vaardigheidsschaal illustreert daarnaast de betere leesprestaties van de leerlingen in 2012 in vergelijking met 2006, maakt duidelijk dat leerlingen met formatiegewicht 0.00 wat leesvaardiger zijn dan leerlingen met formatiegewicht 0.30 en 1.20, maakt aanschouwelijk dat jongens en meisjes zo goed als even leesvaardig zijn, geeft inzicht in de verschillen in leesvaardigheid per doorstroomniveau en geeft aan in welke mate VVTO-leerlingen (VVTOja) beter Engels lezen dan EIBO-leerlingen (VVTOnee).

Standaarden
Voor de standaard **Voldoende** ligt de mediaan van de oordelen op vaardigheidsscore 236. Leerlingen die deze standaard halen, beheersen 48 opgaven goed, waaronder voorbeeld-

opgaven 1, 2, 3 en 4. Deze leerlingen beheersen 37 opgaven matig (o.a. voorbeeldopgaven 5, 6, 7, 8 en 9) en 13 van de 98 opgaven onvoldoende (zoals voorbeeldopgaven 10, 11 en 12). De helft van de EIBO-leerlingen en 64% van de VVTO-leerlingen voldoen aan deze standaard, terwijl 70 tot 75% eraan zou moeten voldoen. We stellen vast dat, hoewel de leerlingen vergeleken met 2006 leesvaardiger zijn geworden, te weinig leerlingen de standaard Voldoende halen, zoals die door beoordelaars in 2007 is vastgesteld.
De vaardigheidsscore van 166 is de mediaan voor de standaard **Minimum**. Leerlingen die voldoen aan deze standaard dienen 8 van de 98 leesopgaven goed te beheersen en worden verwacht 30 opgaven matig te beheersen. Voorbeeldopgaven 1, 2 en 4 behoren tot de opgaven die deze leerlingen matig beheersen. Alle andere leesopgaven beheersen leerlingen op dit niveau onvoldoende. 92% van alle leerlingen haalt deze standaard. Daarmee wordt de standaard Minimum, die door 90 tot 95% van de leerlingen behaald zou moeten worden, ook daadwerkelijk gerealiseerd.
De mediaan voor de standaard **Gevorderd**, tot slot, ligt op vaardigheidsscore 290. 77 opgaven uit de totale verzameling worden door leerlingen op dit niveau goed beheerst. Slechts 2 opgaven (waaronder voorbeeldopgave 12) beheersen deze leerlingen onvoldoende. De beheersing van de overige 22 opgaven door 'gevorderde' leerlingen is matig. Tot die opgaven behoren voorbeeldopgaven 9, 10 en 11. Slechts 16% van alle leerlingen behaalt de standaard Gevorderd voor lezen, ongeveer een zesde van alle EIBO-leerlingen en een derde van de VVTO-leerlingen.
Zoals ook in 2006 wordt in 2012 de standaard Minimum voor het lezen van Engels gehaald, maar blijft de jaargroep 8-populatie ver verwijderd van de standaard Voldoende.

5.1.3 Verschillen in leesvaardigheid tussen leerlingen

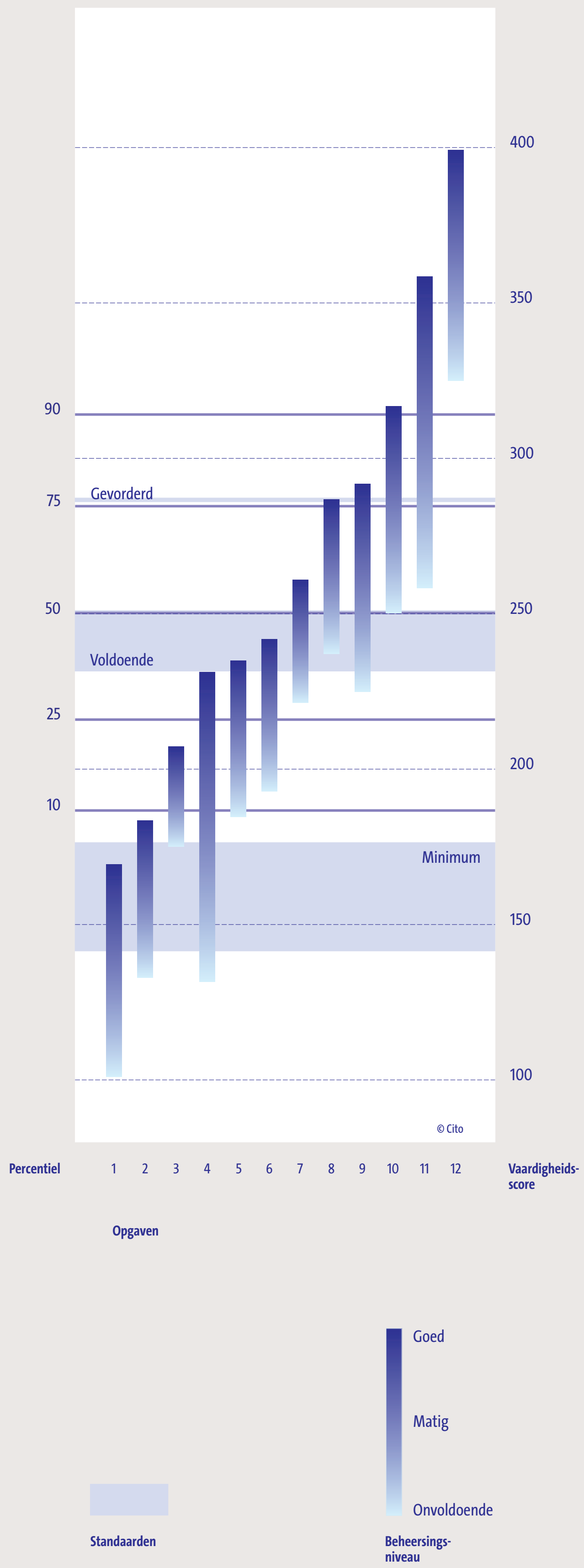
Achtergrondkenmerken
Op basis van achtergrondkenmerken (zie paragraaf 2.1.3) hebben we onderscheid gemaakt tussen leerlingen en zijn vervolgens nagegaan welk effecten bepaalde achtergrondkenmerken hebben op de prestaties van de leerlingen. In de analyses zijn de volgende onderscheidende kenmerken van leerlingen betrokken:

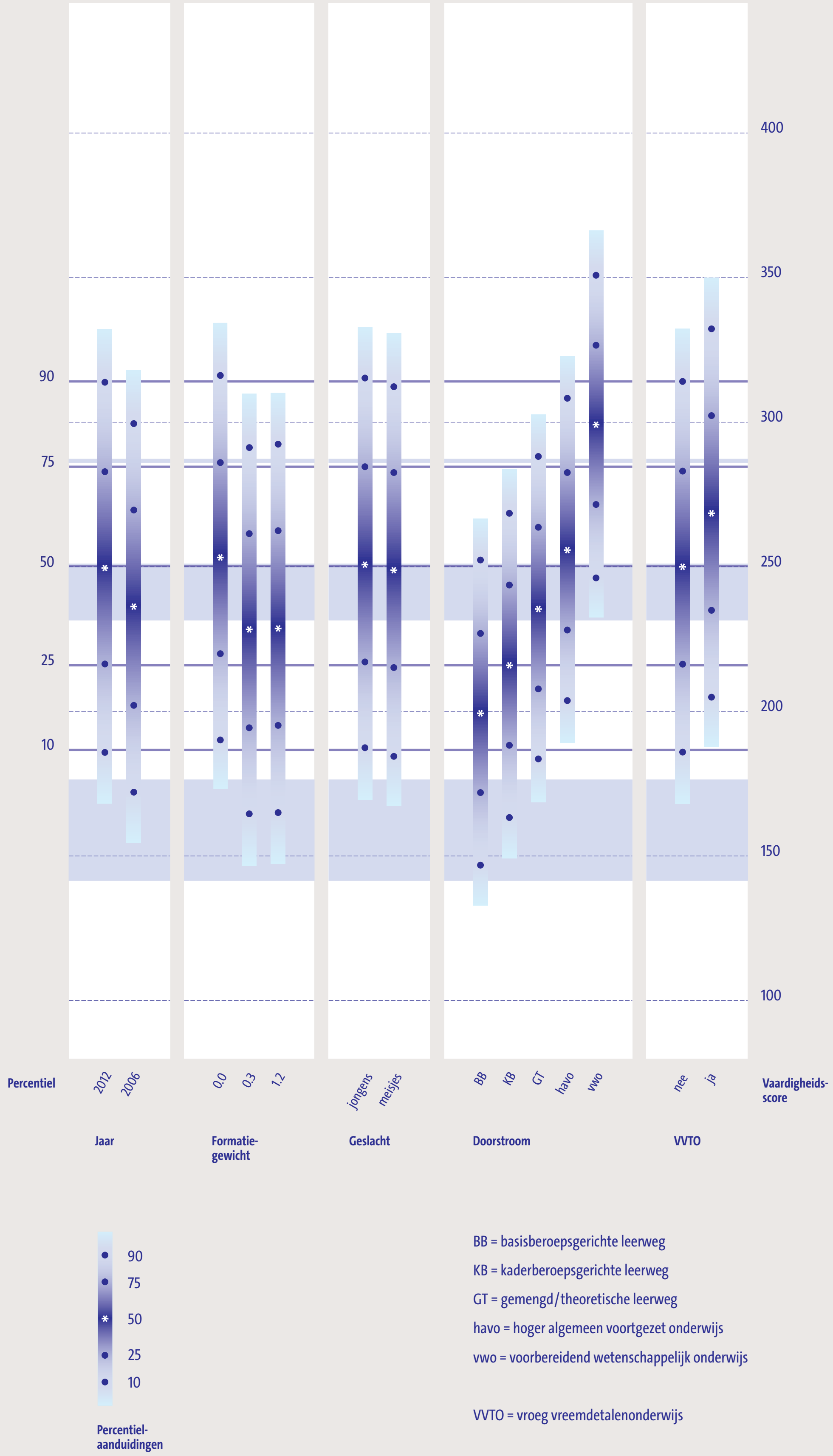
- Onderwijsaanbod Engels: VVTO – EIBO;
- Geslacht: meisjes – jongens;
- Formatiegewicht: 0.00, 0.30 en 1.20 (zie paragraaf 2.1.3);
- Leertijd: regulier – vertraagd;
- Herkomst: Nederlands – buitenlands;
- Doorstroom VO: BB, KB, GT, havo, vwo;
- Dyslexie;
- Regio: noord, oost, west, zuid;
- Verstedelijking: zeer sterk en sterk stedelijk – matig, weinig en niet stedelijk.

In de tabel op pagina 78 staan de effecten van elk achtergrondkenmerk op de leesprestaties van leerlingen weergegeven. Bij elk effect staat aangegeven hoe het gevonden effect valt te kwalificeren en hoe significant het verschil is. Een en ander is toegelicht aan het begin van dit hoofdstuk.

De vaardigheidsschaal

Leesvaardigheid Engels





BB = basisberoepsgerichte leerweg

KB = kaderberoepsgerichte leerweg

GT = gemengd/theoretische leerweg

havo = hoger algemeen voortgezet onderwijs

vwo = voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

VVTO = vroeg vreemdetalenonderwijs

Effectgrootten voor categorieën leerlingen: lezen Engels

Contrast		Significantie	Effectgrootte	Kwalificatie
VVTO (N = 180) – EIBO (N = 1146)		**	0,36	Klein effect
Meisjes (N = 659) – Jongens (N = 667)			(-0,08)	(Geen effect)
Formatiegewicht:	0.00 (N = 1205)	**		
	– 0.30 (N = 69)		0,48	Klein effect
	– 1.20 (N = 52)		(0,38)	(Klein effect)
Leertijd: regulier (N = 1132) – vertraagd (N = 188)		**	0,50	Matig effect
Stratum:	stratum 1 (N = 928)			
	– stratum 2 (N = 271)		(0,09)	(Geen effect)
	– stratum 3 (N = 95)		(0,08)	(Geen effect)
Herkomst: Nederlands (N = 1094) – Buitenlands (N = 154)			(-0,18)	(Geen effect)
Doorstroom VO[1]:	BB (N = 82) – KB (N = 138)		(-0,39)	(Klein effect)
	KB – GT (N = 259)		(-0,47)	(Klein effect)
	BB – GT	**	*-0,86*	*Groot effect*
	GT – HAVO (N = 284)		(-0,48)	(Klein effect)
	HAVO – VWO (N = 235)	**	-1,05	Groot effect
	GT – VWO	**	*-1,53*	*Groot effect*
Niet-dyslectisch (N = 1200) – Dyslectisch (N = 126)		**	0,83	Groot effect
Regio:	Noord (N = 115)			
	– Oost (N = 353)		(0,17)	(Geen effect)
	– West (N = 601)		(-0,04)	(Geen effect)
	– Zuid (N = 257)	**	0,21	Klein effect
Urbanisatie:	zeer sterk en sterk stedelijk (N = 489) – matig, weinig en niet stedelijk (N = 837)	**	0,38	Klein effect

[1] Combinatieadviezen zoals BB/KB, KB/GT, GT/HAVO en HAVO/VWO zijn buiten beschouwing gelaten.

VVTO-leerlingen lezen wat beter dan EIBO-leerlingen, maar het effect is klein (+0,36). Het verschil tussen VVTO- en EIBO-leerlingen is wel significant. Wanneer een correctie wordt toegepast voor urbanisatiegraad is er sprake van ‘geen effect’ (+0,11). De verklaring daarvoor is dat de deelnemende VVTO-scholen voornamelijk in stedelijke gebieden gevestigd zijn. Leerlingen in een stedelijke omgeving zijn betere lezers van Engels.
We kunnen concluderen dat EIBO-leerlingen in steden leesvaardiger zijn dan EIBO-leerlingen in landelijke gebieden. Door het verhoudingsgewijs geringe aantal VVTO-leerlingen in kleinere gemeenten en in een plattelandsomgeving kan het effect van VVTO op de leesprestaties van leerlingen echter onvoldoende betrouwbaar worden vastgesteld.

Het verschil in leesvaardigheid Engels tussen meisjes en jongens is te verwaarlozen. Het verschil is met een effectgrootte van -0,08 te kwalificeren als ‘geen effect’ en het is niet significant.

Verschil in formatiegewicht sorteert een ‘klein effect’. Het verschil tussen 0.00-leerlingen en 0.30-leerlingen is significant, maar dat tussen 0.00- en 1.20-leerlingen niet.

Er is geen verschil in leesprestaties vast te stellen tussen leerlingen op scholen in stratum 1, 2 en 3, net zo min als tussen leerlingen van Nederlandse en buitenlandse herkomst. Leerlingen met een buitenlandse achtergrond lijken wel wat beter Engels te lezen, maar met de kwalificatie ‘geen effect’ en een lage significantie zijn er geen conclusies aan te verbinden.

Of een leerling zonder of met vertraging is doorgestroomd naar jaargroep 8 maakt wel verschil: er is sprake van een significant verschil en een ‘matig effect’. Corrigeren we echter voor doorstroom naar het voortgezet onderwijs, dan stellen we ‘geen effect’ (regulier – vertraagd: +0,16) vast. Vertraagde leerlingen stromen blijkbaar door naar de lagere niveaus van voortgezet onderwijs.

Globaal genomen neemt de leesvaardigheid Engels van leerlingen toe naarmate zij doorstromen naar een hogere leerweg in het voortgezet onderwijs, al zijn de effecten gering bij vergelijking van een gegeven niveau met het naasthogere niveau. Toch lijkt leesvaardigheid Engels de leerlingen op juiste wijze te determineren. Het verschil in leesprestaties tussen de leerlingen die naar de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo gaan en leerlingen die doorstromen naar de gemengde of theoretische leerweg is te omschrijven als een ‘groot effect’ (-0,86). Het verschil tussen doorstromers naar GT en naar het vwo is nog groter: -1,53.
Naar aanleiding van de (rechterzijde van de) vaardigheidsschaal Lezen (pagina 76-77) merken we met betrekking tot het verschil in doorstroomniveau nog het volgende op:

- 75% van de BB-leerlingen haalt het minimumniveau voor het lezen van Engels, maar de standaard Voldoende wordt slechts door ongeveer 10% van de BB-leerlingen gehaald.
- Ongeveer 90% van alle leerlingen met een vwo-advies bereikt de standaard Voldoende.
- Een gemiddelde leerling met havo-advies (percentiel-50) is even leesvaardig in het Engels als een zeer sterke (percentiel-90) leerling die doorstroomt naar BB. Beiden beheersen voorbeeldopgaven 1 tot en met 6 goed en voorbeeldopgaven 7, 8 en 9 matig.

Dat dyslectische leerlingen het minder goed doen op leesopgaven is te verwachten. Het effect is groot (-0,83) en het verschil met niet-dyslectische leerlingen is significant.

De verschillen tussen regio’s zijn klein, maar voor leerlingen in de regio zuid is er ten opzichte van leerlingen in het noorden van Nederland een ‘klein effect’ vast te stellen: -0,21. Leerlingen in het oosten van het land blijven met eenzelfde effectgrootte (ook -0,21) achter bij leerlingen in het westen.
Leerlingen in het noorden en westen lezen even goed. Leerlingen in de regio zuid zijn met een ‘klein effect’ van -0,25 wat minder leesvaardig dan die in de regio west.

In deze eerste resultatenparagraaf hebben we de effecten bij alle achtergrondkenmerken van leerlingen in tabelvorm en tekstueel beschreven. In de volgende paragrafen gaan we tekstueel met name in op opvallende verschillen.

Attitude en buitenschools contact
Naast de hiervoor beschreven achtergrondkenmerken verschillen leerlingen ook in hun attitude ten opzichte van Engels en de mate waarin zij buiten school met Engels bezig zijn. Dit is geïnventariseerd door middel van een attitudevragenlijst (zie hoofdstuk 4). In de tabel hierna geven we een overzicht van de aspecten die met een matig of groot effect invloed hebben op de leesprestaties in de peiling 2012. Hiervoor zijn alleen de resultaten gebruikt van EIBO-leerlingen.

Voor veel attitudevragen zijn interactie-effecten gevonden tussen de antwoordcategorieën en het EIBO- of VVTO-leerling zijn. Leerlingen op VVTO-scholen die zeggen Engels moeilijk te vinden, scoren hoger dan leerlingen op EIBO-scholen die zeggen dat ze Engels "niet zo moeilijk, maar ook niet heel gemakkelijk" vinden.
Een verschil in attitude blijkt veelal sterk samen te hangen met geconstateerde vaardigheidsverschillen. Het is echter moeilijk om uitspraken te doen over de aard van die samenhang.
We sluiten ons aan bij een opmerking uit Heesters' rapportage van de vorige peiling Engels over die samenhang: "Er kan echter op basis van deze gegevens geen causaal verband worden gelegd. De vraag of leerlingen goed zijn in het Engels omdat ze een positieve attitude hebben, of omgekeerd een positieve attitude hebben ontwikkeld omdat ze relatief goed zijn in Engels wordt hiermee dus niet beantwoord." (Heesters, 2008)

Effecten van attituden van EIBO-leerlingen op de leesvaardigheid Engels

Attitudevraag en antwoordcategorie		Significantie en effectgrootte		Kwalificatie
John zegt: "Ik vind Engels op school best een gemakkelijk vak". Ben je het met John eens?				
I	**negatief**		-	
	neutraal	**	1,08	Groot effect
	positief	**	2,38	Groot effect
Mijn Engels is ... het Engels van mijn klasgenoten.				
II	**veel slechter dan**		-	
	slechter dan		(0,15)	(Geen effect)
	even goed als	**	1,18	Groot effect
	beter dan	**	2,32	Groot effect
	veel beter dan	**	2,77	Groot effect
Je krijgt een boek dat je graag wilt lezen, maar het boek is Engelstalig. Wat doe je?				
III	**negatief**		-	
	neutraal	**	1,01	Groot effect
	positief	**	1,97	Groot effect
Op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?				
IV	**negatief**		-	
	neutraal (vertaalprogramma)	**	0,64	Matig effect
	neutraal (ik probeer het)	**	1,02	Groot effect
	positief	**	1,99	Groot effect
Heb je wel eens een tijdschrift of boek in het Engels gelezen?				
V	**nog nooit**		-	
	één of twee keer	**	0,53	Matig effect
	wel vaker	**	1,02	Groot effect
Hoe vaak lees jij een boek of een tijdschrift in het Engels?				
VI	**nooit**		-	
	soms	**	0,57	Matig effect
	best vaak	**	0,58	Matig effect
	heel vaak	**	1,09	Groot effect

Hoe vaak bekijk jij Engelse websites om informatie op te zoeken?				
VII	**nooit**		-	
	soms	**	0,46	Klein effect
	best vaak	**	0,77	Matig effect
	heel vaak	**	1,12	Groot effect
Je hebt een dvd gekregen met een Engelstalige tekenfilm die je graag wilt zien, maar de film heeft geen ondertiteling. Wat doe je?				
VIII	**negatief**		-	
	neutraal	**	0,47	Klein effect
	positief	**	1,14	Groot effect
Hoe vaak kijk je Engelstalige filmpjes op internet zonder Nederlandse ondertiteling (bijvoorbeeld YouTube)?				
IX	**nooit**		-	
	soms	**	0,53	Matig effect
	best vaak	**	0,83	Groot effect
	heel vaak	**	1,12	Groot effect
Hoe vaak kijk jij op tv, dvd, internet of in de bioscoop Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling?				
X	**nooit**		-	
	soms		(0,47)	(Klein effect)
	best vaak		(0,74)	(Matig effect)
	heel vaak		(0,86)	(Groot effect)
Hoe vaak luister je naar Engelse liedjes?				
XI	**nooit**		-	
	soms		(-0,10)	(Geen effect)
	best vaak		(0,15)	(Geen effect)
	heel vaak		(0,45)	(Klein effect)
Begrijp je Engelstalige liedjes die je bijvoorbeeld op de radio hoort?				
XII	**negatief**		-	
	neutraal	**	0,72	Matig effect
	positief	**	1,50	Groot effect
Spreek je wel eens Engels buiten school?				
XIII	**bijna nooit**		-	
	soms	**	0,43	Klein effect
	best vaak	**	1,09	Groot effect

De evaluatie die leerlingen geven van hun aanleg en capaciteiten voor Engels correleert in hoge mate met hun prestaties voor lezen. EIBO-leerlingen die Engels een gemakkelijk vak vinden (vraag I), hebben gemiddeld beduidend hogere scores voor leesvaardigheid dan leerlingen die Engels “juist moeilijk” vinden (+2,38). Leerlingen die aangeven Engels “niet zo moeilijk, maar ook niet heel gemakkelijk” te vinden, lezen ook al significant beter (+1,08). Ook de inschatting van leerlingen dat hun Engels beter of veel beter is dan dat van hun klasgenoten (vraag II) snijdt hout: de gemiddelde scores voor leesvaardigheid Engels van die leerlingen liggen hoger dan voor leerlingen die zeggen even goed te zijn als hun klasgenoten (respectievelijk +1,14 en +1,59) en veel hoger dan die van leerlingen die naar eigen inschatting veel slechter zijn in Engels (respectievelijk +2,32 en +2,77).

Alle bevraagde aspecten van leesattitude en buitenschools lezen van Engels (vragen III, IV, V, VI en VII) laten grote en significante effecten zien op de prestaties voor leesvaardigheid Engels. Het rechtvaardigt ruimere aandacht voor het lezen van Engels in het formele aanbod in het basisonderwijs, zeker met het oog op het belang van lezen zoals we dat summier in paragraaf 5.1 schetsten. Een juiste didactisering met nadruk op het begrip van hetgeen in het Engels gelezen wordt, zou deze effecten nog kunnen versterken.

In mindere mate dragen aspecten die met luisteren te maken hebben (vragen VIII, IX, X, XI en XII) bij tot een betere leesvaardigheid voor Engels. Het begrijpen van Engelstalige liedjes sorteert het grootste effect: een Engelse songtekst na één of twee keer luisteren begrijpen resulteert in een groot effect (+1,50) ten opzichte van het niet begrijpen van Engelse liedjes, ook bij vaker luisteren.

Tot slot draagt ook Engels spreken buiten school bij tot beter lezen. Leerlingen die zeggen dat “best vaak” te doen presteren met een effectgrootte +1,09 beter op leesvaardigheid Engels dan leerlingen die zeggen dit “bijna nooit” te doen.

5.2 Luisteren

Nederlandse leerlingen luisteren vanaf zeer jeugdige leeftijd naar Engels. De blootstelling aan Engels via radio en televisie is voor veel peuters en kleuters bijna even vanzelfsprekend als de taal die thuis gesproken wordt. Het ligt voor de hand dat die vertrouwdheid met Engels leidt tot een relatief natuurlijke initiële verwerving van de Engelse taal. De mate waarin dat gebeurt en individuele verschillen die daarin al vroeg zullen ontstaan, zijn moeilijk in beeld te brengen, maar leerkrachten constateren bij aanvang van het formeel leren van Engels dat die verschillen er zijn en dat die verschillen, ook bij vierjarigen, groot zijn (zie paragraaf 3.5).

Het belang van luisteren voor de verwerving van een vreemde taal is groot en in het curriculum Engels in het basisonderwijs wordt veel aandacht besteed aan luisteren (zie paragraaf 3.3). Daarnaast, zo blijkt uit paragraaf 4.2, luisteren leerlingen in de basisschoolleeftijd buiten school relatief veel naar Engels: liedjes, films, al dan niet met ondertiteling en Engelstalige computer-spelletjes. Naast het tot zich nemen van informatie via gesproken (en gezongen) Engels, ontwikkelen leerlingen op deze manier gevoel voor klank, intonatie, spreeksnelheid en accent.

ERK-descriptoren luisteren voor de niveaus A1, A2 en B1

A1	A2	B1
Ik kan vertrouwde woorden en basiszinnen begrijpen die mezelf, mijn familie en directe concrete omgeving betreffen, wanneer de mensen langzaam en duidelijk spreken.	Ik kan zinnen en de meest frequente woorden begrijpen die betrekking hebben op gebieden die van direct persoonlijk belang zijn (bijvoorbeeld basisinformatie over mezelf en mijn familie, winkelen, plaatselijke omgeving, werk). Ik kan de belangrijkste punten in korte, duidelijke, eenvoudige boodschappen en aankondigingen volgen.	Ik kan de hoofdpunten begrijpen wanneer in duidelijk uitgesproken standaardtaal wordt gesproken over vertrouwde zaken die ik regelmatig tegenkom op mijn werk, school, vrije tijd enz. Ik kan de hoofdpunten van veel radio- of tv-programma's over actuele zaken of over onderwerpen van persoonlijk of beroepsmatig belang begrijpen, wanneer er betrekkelijk langzaam en duidelijk gesproken wordt.

5.2.1 Meting van luistervaardigheid

De meting van de luistervaardigheid in de peiling Engels steekt in op de informatie, de feitelijke inhoud van de aangeboden luisterfragmenten. Dat is in lijn met kerndoel 13: “De leerlingen leren informatie te verwerven uit eenvoudige gesproken en geschreven Engelse teksten.”
De kijk- en luistertaken in het onderzoek bestonden uit audio- en videofragmenten, die via dvd op tv-scherm of digitaal schoolbord werden aangeboden en bijbehorende meerkeuze-opgaven in een toetsboekje. In alle fragmenten wordt gesproken door *native speakers* van Engels. Na elk fragment volgde een pauze, waarin de leerlingen het juiste antwoord omcirkelen.

In de kijk- en luistertaken worden de volgende soorten luisterinput aangeboden:
- audiofragmenten van een bezoek aan familie in Engeland (reis, ontmoeting familieleden, winkelen, school, werk, radio- en omroepboodschappen);
- korte audio-nieuwsberichten (dieren, gezondheid, ongelukken, uitjes, verkeer);
- tv-documentaires (dieren, landschap, geografie);
- audio-interview (familie, hobby’s, wonen).

In de peiling van 2012 zijn vijftien opgaven uit TaalstERK Engels (Cito, 2008) opgenomen.
Dit zijn opgaven waarvan door middel van een standaardbepaling is vastgesteld op welk ERK-niveau ze de luistervaardigheid toetsen. Het gaat om vier opgaven op A1-niveau, zeven A2-opgaven en vier B1-opgaven (zie respectievelijk voorbeeldopgaven 13, 19 en 23). De B1-opgaven zijn, in tegenstelling tot de andere luisteropgaven in deze peiling, in het Engels geformuleerd.

Voorbeeldopgaven Luisteren 13, 19 en 23

13	**Bij familie in Engeland** (Je logeert bij familie in Engeland. Je bent aan het shoppen in een warenhuis. Je hoort de volgende omroep.) Your attention please, all customers. At the information desk on the ground floor, little Ben is waiting for his father in tears. Ben is wearing blue jeans, a white T-shirt and red sneakers. He is also carrying a brown teddy bear. Unfortunately, little Ben cannot give us his family name. Will Ben’s father please come to the information desk and pick up his son.	Wat wordt er in dit omroepbericht gemeld? A Een jongetje is zijn vader kwijt. B Een kind wil uit de speelhoek worden afgehaald. C In de kinderafdeling heeft iemand een knuffel laten liggen.
19	**Bij familie in Engeland** (Na de vakantie gaat je nicht weer naar school. Je gaat een dagje met haar mee.) Can you show me your identity card, please? Thank you. Oh, you’re Dutch, are you? From the country of tulips and windmills and coffee shops, eh? I’ve been on holiday in Holland, in Amsterdam. Lovely city! Very different from British cities, like London for example. Well, anyway, I hope you will like our country.	Wat valt de bewaker op? A dat je in Amsterdam geboren bent B dat je in Londen woont C dat je uit Nederland komt

23 Bij familie in Engeland (Je tante, June Springfield, werkt bij de politie. Je bezoekt haar op haar werk en meldt je bij de receptie.) June Springfield ... Right ... I'll see if I can find her for you – though I don't think she's in, you know. One moment please. [Stem door telefoon:] Hi June. It's Frank O'Connor. Got someone from Holland here. Seems to have an appointment with you. ... You're **not** on street duty then ...? All right ... Fine ... Thanks ... Cheers. [Einde telefoon.] She'll be with you in a few minutes. I thought she was out on the street. Well, she normally is, at this time on Monday morning ... She's never in. But you're lucky. She's at the station today because she's expecting you. So if you'll please wait here for a bit.	Why is the receptionist surprised? A because June has arrived on time today B because June is present at the moment C because June seems to know you

De meeste opgaven bevragen de hoofdgedachte van het fragment (zie voorbeeldopgave 14), maar er zijn ook opgaven waarbij leerlingen de betekenis van belangrijke elementen in het fragment moeten aangeven (zie voorbeeldopgave 18).

Voorbeeldopgaven Luisteren 14 en 18

14 Nieuwsberichten: Dulwich Last night a fireman had to crawl along the beam of a 130ft crane at a building site in Dulwich, South East London. The man wanted to rescue a 16-year-old girl after she climbed up the crane while sleepwalking. The girl, Tessa Powell, walked along the narrow beam of the lifting arm while fast asleep in the middle of the night. She only woke up when her dad called her mobile. Tessa then found out where she was! Tessa was brought down with the fire crew's hydraulic lift after they had been warned by Tessa's father.	Wat vertelt dit bericht over een meisje in Dulwich? A Ze belde via haar mobieltje om hulp toen ze vastzat in een hijskraan. B Ze was tijdens het slaapwandelen in een hijskraan gekropen. C Ze werd bij een brand via een hijskraan uit een gebouw gered.
18 Orinoco The river Orinoco dominates the lives of the Piaroa. It's here where they bathe, collect water and wash their clothes. But the river can also carry disease. In this remote village when someone becomes sick, they cannot go to the hospital. They ask the medicine man, the shaman, to make them better. He's very old and knows how to use plants from the surrounding forests as medicines.	De *Piaroa* gaan wel eens naar de *shaman*. Wat is dat voor iemand? A De dorpsoudste bij wie de mensen om raad komen. B Een man die kinderen met een rammelaar rustig kan maken. C Een soort dokter die de mensen probeert te genezen.

In de peiling zijn 21 opgaven ingezet die ook in 2006 zijn gebruikt. Ze zijn gebruikt om de resultaten van de 2 peilingsmomenten samen te voegen tot één schaal voor Engelse luistervaardigheid. Door die samenvoeging kunnen de prestaties van de leerlingen in 2012 vergeleken worden met die in 2006. Twee van de identieke opgaven in de peilingen van 2006 en 2012 staan hier als voorbeeld (15 en 20).

Voorbeeldopgaven Luisteren 15 en 20

15 Nieuwsberichten: Hamburg A German man faces charges for wasting police time. He was arrested last Thursday after repeatedly dialling '999' after falling in love with the operator's voice. The police managed to track down Guenther Bergmann by following the line of telephone booths he used to make the calls. Bergmann, from Hamburg, who had been drinking, told police he couldn't help himself. "The first time I called it was an accident, I just pressed the wrong buttons. But the operator had such a sexy voice that I lost control and had to keep ringing back. I think I'm in love with her," he said.	Wat vertelt dit bericht over Guenther Bergmann? A Hij raakte verliefd op de stem van de telefoniste van de alarmcentrale. B Hij viel de politie voortdurend lastig met bedreigingen. C Hij zat dronken achter het stuur en veroorzaakte een ongeluk.
20 Nieuwsberichten: Oakwood **Oakwood** Yesterday a 10-year-old boy fell from the top of a Hydro Ride at the Oakwood Leisure Park in West Wales. Stanley Powell from Swansea was taken to hospital after he said his head hurt. Later he was let out again. The day before another boy had also fallen from the rollercoaster. Police are now trying to find out what happened. Oakwood is the largest fun park in Wales, with more than 40 rides. The Hydro Ride is the "fastest and wettest water coaster" in Europe.	Wat vertelt dit bericht over twee jongens in een pretpark in West-Wales? A Ze vielen allebei uit een wildwaterbaan. B Ze werden doodziek na veertig ritten in een wildwaterbaan. C Ze wilden iemand uit de achtbaan duwen.

Bij de videofragmenten is het beeld ondersteunend voor het begrip van de tekst. Daardoor zijn de fragmenten al gauw iets langer dan de audiofragmenten. De videofragmenten variëren in lengte van ongeveer 30 tot 50 seconden. De meerkeuze-opgaven sluiten aan bij de gesproken informatie, meestal bij de hoofdgedachte (zie voorbeeldopgave 16), maar kunnen ook gericht zijn op het begrip van belangrijke elementen van de tekst (zie voorbeeldopgave 17) of het onderscheiden van hoofd- en bijzaken (zie voorbeeldopgaven 21 en 22).

Voorbeeldopgaven Luisteren 16, 17, 21 en 22

16 Orinoco Here the women are harvesting a root vegetable called a yucca, which looks and tastes a bit like a potato. They collect the yucca roots in specially woven rucksacks and take them back to the village to be cooked. In a central hut in the village the women peel the yuccas and grate them. When the wet shavings are dried, they turn them into a sort of flour. The women use this flour to make bread, which they eat with their fish or other food that they can catch in the forest. The bread is cooked rather like a pancake, but it's much harder.	Wat wordt er gezegd over het brood dat de *Piaroa* eten? A Het is veel voedzamer dan knolgewassen zoals yucca. B Het wordt gemaakt van meel van de yuccaplant. C Ze eten het in plaats van yucca en andere groenten.

17 Skeleton Coast A Portuguese explorer once called this part of Namibia the Gates of Hell. Those who actually survive shipwrecks find themselves on the driest land on earth, the last great wilderness of Southern Africa. It's blisteringly hot and you can go for five years without you've been seeing a drop of rain. It's one of the most hostile places on earth where the average person can only expect to survive for a matter of days as one man found out to his cost. On the ninth of December 1975 some English and German tourists were travelling through the desert on safari. The inexperienced driver hadn't told anyone where they were going and when they broke down they had no way of calling anyone for help.	Waarom wordt dit gedeelte van Namibië wel de 'poorten van de hel' genoemd? A Het is er heel droog en heet. B Het landschap is zeer onherbergzaam. C Je komt er geen levend wezen tegen.
21 Skeleton Coast Out here the first rule of survival is: never leave your vehicle because it can be spotted from the air and it's very easy to get lost on foot. But the driver insisted they went to find help and one of the tourists, Claus Baron von der Rock, agreed to accompany him for the first hour. They didn't take any water with them and Claus didn't even have a shirt or a hat to protect him from the scorching sun. When the hour was up Claus decided to turn back. Listen I'm going back. Okay, this way. But one sand dune is pretty similar to another and Claus never made it back to the van. The driver somehow managed to get help and he and the other tourists were rescued. Now the search was on for Claus.	Waar wordt in deze passage de nadruk op gelegd? Je kunt heel snel A uitdrogen in de woestijn. B verbranden in de woestijn. C verdwalen in de woestijn.
22 Skeleton Coast With no shade for miles the sun burned down on Claus' exposed body. The forty degree heat was so intense that his skin started to blister. Luckily for Claus renowned tracker Peter Stark arrived on the scene. He was an expert of being able to follow signs left by animals and humans. Anything from footprints in the sand to a broken twig can help a tracker find a target. Claus stumbled through the desert for four days without food or water. He knew he couldn't survive much longer but then he found a juicy cactus like plant called a Euphorbia. He snapped off a piece of the plant and poured the milky liquid into his mouth. What he didn't realise was that the white sap he was drinking is usually used to burn off warts; it's usually poisonous and just one drop can blister the skin. The swelling from the blister was so bad that Claus had to force his mouth open with hands just to breathe. In this state he had only hours to live.	Wat gebeurde er met Claus nadat hij het sap van de 'Euphorbia' had gedronken? A Hij kreeg ernstige braakneigingen. B Hij kreeg enorme brandblaren in z'n mond. C Hij kreeg heftige kramp in z'n kaken.

5.2.2 De luistervaardigheid van leerlingen in jaargroep 8

De luistervaardigheid van de leerlingen is geschat op basis van de prestaties op 64 opgaven. Van deze opgaven zijn er 23 alleen in 2012 aan de leerlingen aangeboden, 21 zowel in 2006 als 2012, en 20 van de 64 opgaven zijn enkel in 2006 aangeboden.

Vergelijking met vorige peiling
De luisterresultaten van de leerlingen in de peiling van 2012 zijn gelijk aan die van de leerlingen in de peiling Engels 2006. Dat is inclusief de 13,5% VVTO-leerlingen die deelnamen aan de peiling. Ook als we het gecorrigeerde percentage (4%) hanteren, of de VVTO-leerlingen geheel

en al buiten beschouwing laten, verschillen de luisterprestaties uit 2012 niet van die in 2006. Kortom: de luistervaardigheid Engels van leerlingen in jaargroep 8 is de afgelopen zes jaar op hetzelfde niveau gebleven. In 2006 werd dezelfde conclusie getrokken in de vergelijking met de peiling van 1996.

Gezien de toegenomen tijd die op basisscholen aan Engels wordt besteed en de ruime aandacht die er is voor luisteren (zie hoofdstuk 3), is het resultaat teleurstellend te noemen. Bovendien luisteren veel leerlingen buiten school wekelijks twee keer of vaker naar gesproken en gezongen Engels (zie paragraaf 4.2). Het lijkt erop dat luisteren naar Engels zonder de juiste didactisering beperkt effect sorteert. Nader onderzoek van de attitude van leerlingen en van hun buiten-schools contact met Engels kan daar wellicht wat meer inzicht in verschaffen. In paragraaf 5.2.3 staan we daar onder het kopje ‘Attitude en buitenschools contact’ bij stil.

Wat leerlingen kunnen
De **percentiel-10** leerling beheerst een kwart van de opgaven goed (16 van de 64), 42% matig (27 opgaven) en bijna een derde onvoldoende (21 opgaven). Voorbeelden van opgaven die de percentiel-10 leerling goed beheerst, zijn voorbeeldopgave 13 en 14. Meer moeite heeft deze leerling met voorbeeldopgaven 15, 16, en 17, die matig beheerst worden. Voorbeeldopgaven 18 tot en met 23 vallen buiten het beheersingsbereik van percentiel-10 leerlingen. Kijken we naar de op ERK-niveau gestandaardiseerde opgaven, dan stellen we vast dat de percentiel-10 leerling 1 van de 4 A1-opgaven en 2 van de 8 A2-opgaven goed beheerst.

De gemiddelde leerling (**percentiel-50**) beheerst 41 luisteropgaven uit de totale verzameling van 64 goed (64%), 17 opgaven matig (27%) en de resterende 6 opgaven onvoldoende (9%). Onder de opgaven die de gemiddelde leerling goed beheerst, zitten 2 van de 4 als A1 gestandaardiseerde opgaven en 5 van de 8 als A2 gestandaardiseerde opgaven. Voorbeeld-opgaven 13 tot en met 17 beheerst de percentiel-50 leerling goed, 18, 19 en 22 matig en voorbeeldopgaven 20, 21 en 23 worden onvoldoende beheerst.

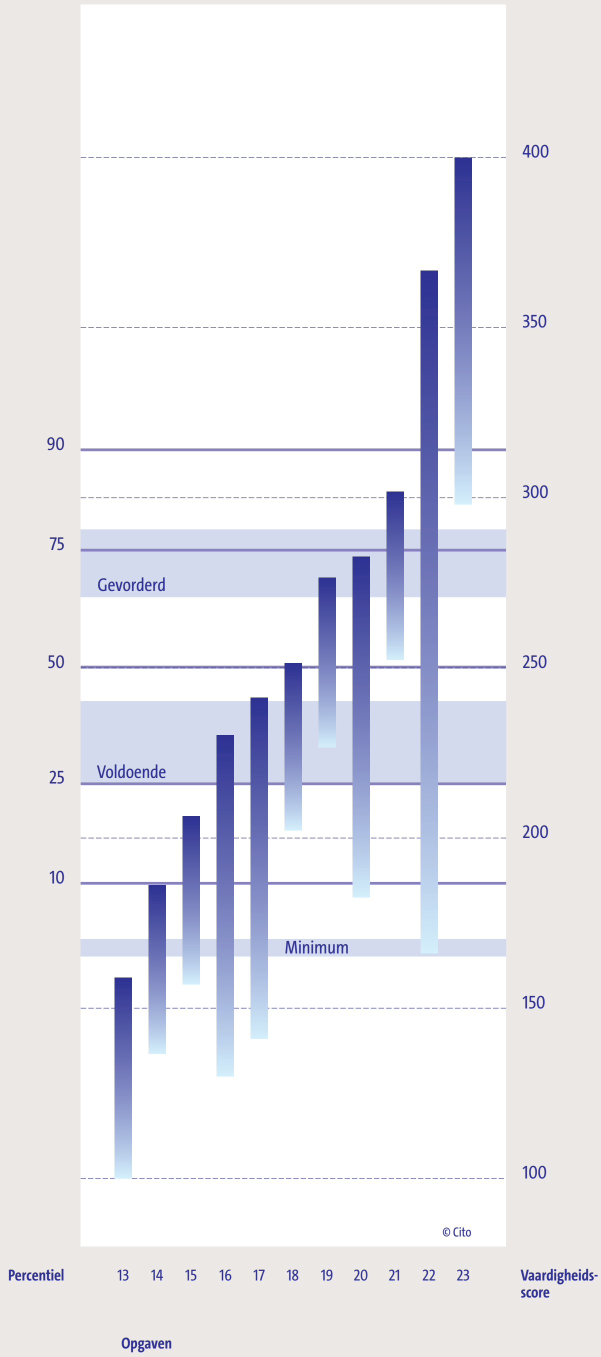
Voor de **percentiel-90** leerling bevat de totale opgavenverzameling 5 opgaven die matig worden beheerst en slechts 1 opgave die onvoldoende wordt beheerst. De 58 overige opgaven beheerst deze leerling goed. Het gaat daarbij o.a. om alle A1- en A2-opgaven, maar deze leerling beheerst geen enkele B1-opgave goed. Voorbeeldopgaven 13 tot en met 20 beheerst de percentiel-90 leerling goed, opgaven 21, 22 en 23 worden matig beheerst. Voor voorbeeldopgave 23 geldt dat pas bij een vaardigheidsscore van 509 sprake is van een kans van 80% op een goed antwoord. Dat valt buiten de vaardigheidsschaal Luistervaardigheid Engels.
Voorbeeldopgave 22 wordt zowel door percentiel-10, -50 als -90 leerlingen matig beheerst. Het is een van de weinige luisteropgaven die slechts in geringe mate onderscheid maakt tussen leerlingen met verschillende vaardigheidsniveaus.

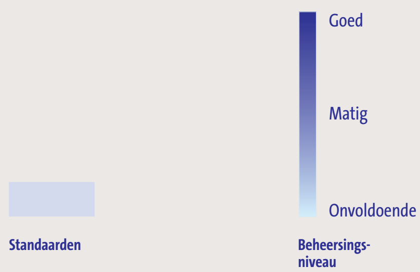
Voorbeeldopgave 23 is één van de vier opgenomen B1-opgaven. Voor alle B1-opgaven geldt dat ze door percentiel-90 leerlingen uiterst matig of zelfs onvoldoende worden beheerst. Dat zal voor een deel het gevolg zijn van de in het Engels geformuleerde vragen. Deze summiere gegevens geven een indicatie dat twaalfjarigen in Nederland het B1-niveau voor luister-vaardigheid niet halen. Het heeft er alle schijn van dat percentiel-90 leerlingen luisteren op A2-niveau.

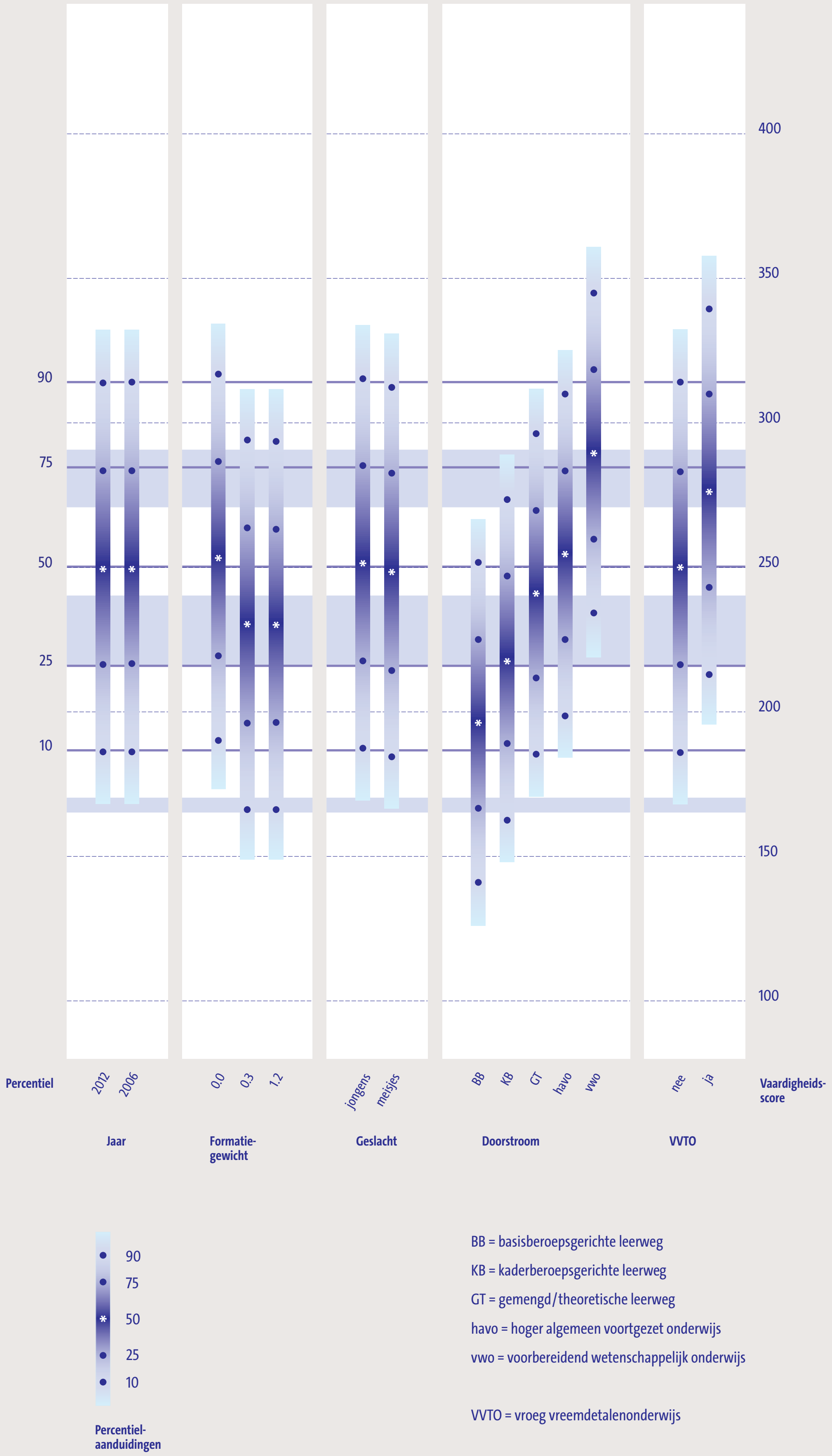
Leggen we de bevindingen uit de vorige alinea naast de inschattingen die leerkrachten maken van het niveau dat hun precentiel-80 leerlingen halen voor luistervaardigheid Engels (zie paragraaf 3.5), dan zien we dat die inschatting te hoog ligt. Leerkrachten Engels schatten in dat de helft van hun percentiel-80 leerlingen luistert op B1-niveau. VVTO-leerkrachten zitten er nog wat verder naast met de inschatting dat drie kwart van de percentiel-80 leerlingen B1 haalt voor

De vaardigheidsschaal

Luistervaardigheid Engels







BB = basisberoepsgerichte leerweg
KB = kaderberoepsgerichte leerweg
GT = gemengd/theoretische leerweg
havo = hoger algemeen voortgezet onderwijs
vwo = voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

VVTO = vroeg vreemdetalenonderwijs

luisteren Engels. De zelfbeoordeling van leerlingen laat een vergelijkbaar optimisme zien ten opzichte van hun luisterprestaties (zie paragraaf 4.5).

Standaarden
De mediaan van de oordelen voor de standaard **Voldoende** ligt op vaardigheidsscore 230. Leerlingen die aan deze standaard voldoen, beheersen de helft van alle opgaven goed. Voorbeeldopgaven 13, 14, 15, 16 en 22 zijn voorbeelden van dergelijke opgaven. Van de 64 opgaven beheersen deze leerlingen er 22 matig, bijvoorbeeld opgaven 17, 18 en 19. Ongeveer 66% van de EIBO-leerlingen en ruim 80% van de VVTO-leerlingen voldoet aan de standaard Voldoende. Om de standaard Voldoende te realiseren, zou 70 tot 75% van de leerlingen hieraan moeten voldoen. Dat is in 2012 net zo min het geval als in 2006.

Voor de standaard **Minimum** ligt de mediaan op vaardigheidsscore 170. Leerlingen op dit niveau zouden volgens de beoordelaars 12 van de 64 opgaven (waaronder voorbeeldopgave 13) goed moeten beheersen. 29 opgaven zouden ze matig moeten beheersen, onder andere voorbeeldopgaven 14, 15, 16, 17 en 22. Van de populatie in jaargroep 8 voldoet 95% aan dit niveau, waarmee deze standaard, die op 90 tot 95% ligt, wordt behaald.

De mediaan voor de standaard **Gevorderd** ligt op vaardigheidsscore 290. Op 4 na alle opgaven liggen daarmee volgens de beoordelaars binnen het bereik van leerlingen die deze standaard halen. Voorbeeldopgave 23 wordt niet beheerst, 20, 21 en 22 beheersen leerlingen op dit niveau matig. Leerlingen op het niveau Gevorderd beheersen één van de voorgelegde B1-opgaven matig, de overige drie onvoldoende.

De standaard Voldoende voor luisteren wordt niet gehaald, al is de discrepantie niet groot. De standaard Minimum wordt wel gerealiseerd. In 2006 ging voor beide standaarden hetzelfde op.

5.2.3 Verschillen in luistervaardigheid tussen leerlingen

Achtergrondkenmerken
Net als in paragraaf 5.1.3 geven we een tabel waarin per achtergrondkenmerk de effecten en significanties van die effecten onder elkaar staan.

De effectgrootte van vroeg vreemdetalenonderwijs is een ‘matig effect’ (+0,52). Corrigeren we voor sekse, formatiegewicht en leertijd, dan blijft het effect matig (+0,51). Als er extra gecorrigeerd wordt voor stratum en urbanisatiegraad, dan verandert het in ‘geen effect’ (+0,18). Dit is te verklaren door het feit dat VVTO-scholen vooral te vinden zijn in grote steden en in stratum 1, en zijn ondervertegenwoordigd in kleinere gemeenten en in stratum 2 en 3.
Door deze ondervertegenwoordiging in bepaalde groepen scholen kan het effect van vroeg vreemdetalenonderwijs Engels op de luistervaardigheid niet goed worden vastgesteld. Dat kan pas op betrouwbare wijze als VVTO-scholen ook in stratum 2 en 3 en in minder stedelijke gebieden voorkomen.

De luisterprestaties van vertraagde leerlingen blijven achter bij die van leerlingen die zonder problemen naar jaargroep 8 zijn doorgestroomd. Dit verschil wordt als ‘klein effect’ (-0,34) omschreven. Passen we echter een correctie toe voor de variabele doorstroom VO, dan wordt het effect gereduceerd tot ‘geen effect’ (+0,01).

Effectgrootten voor categorieën leerlingen: luisteren Engels

Contrast		Significantie	Effectgrootte	Kwalificatie
VVTO (N = 177) – EIBO (N = 1146)		**	0,52	Matig effect
Meisjes (N = 659) – Jongens (N = 667)			(-0,06)	(Geen effect)
Formatiegewicht:	0.00 (N = 1205)			
	– 0.30 (N = 69)	**	0,43	Klein effect
	– 1.20 (N = 52)		(0,38)	(Klein effect)
Leertijd: regulier (N = 293) – vertraagd (N = 46)		**	0,34	Klein effect
Stratum:	stratum 1 (N = 928)			
	– stratum 2 (N = 271)	**	0,25	Klein effect
	– stratum 3 (N = 95)		(0,21)	(Klein effect)
Herkomst: Nederlands (N = 1094) – Buitenlands (N = 154)			(-0,09)	(Geen effect)
Doorstroom VO[1]:	BB (N = 82) – KB (N = 138)		(-0,52)	(Matig effect)
	KB – GT (N = 259)		(-0,52)	(Matig effect)
	BB – GT	**	*-1,04*	*Groot effect*
	GT – HAVO (N = 284)		(-0,32)	(Klein effect)
	HAVO – VWO (N = 235)	**	-0,82	Groot effect
	GT – VWO	**	*-1,14*	*Groot effect*
Niet-dyslectisch (N = 1200) – Dyslectisch (N = 126)		**	0,38	Klein effect
Regio:	Noord (N = 115)			
	– Oost (N = 353)	**	0,38	Klein effect
	– West (N = 601)		(0,08)	(Geen effect)
	– Zuid (N = 257)		(0,34)	(Klein effect)
Urbanisatie: zeer sterk en sterk stedelijk (N = 489) – matig, weinig en niet stedelijk (N = 837)		**	0,46	Klein effect

[1] Combinatieadviezen zoals BB/KB, KB/GT, GT/HAVO en HAVO/VWO zijn buiten beschouwing gelaten.

Verschillen tussen scholen in stratum 1 en stratum 2 en tussen scholen in stratum 1 en 3 kunnen we omschrijven als een ‘klein effect’ (respectievelijk +0,25 en +0,21), ook bij correctie voor urbanisatiegraad (respectievelijk +0,40 en +0,49). Scholen in stratum 1 doen het beter dan scholen in de twee andere strata. Het verschil tussen scholen in stratum 3 en stratum 2 laat ‘geen effect’ zien (+0,04).

Leerlingen met verschillende adviezen voor doorstroom naar het VO verschillen van elkaar in hun luistervaardigheid Engels, maar wat minder dan bij leesvaardigheid. Ook luistervaardigheid Engels heeft echter een determinerende waarde: leerlingen die doorstromen naar de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo presteren beter dan leerlingen die naar de basisberoepsgerichte leerweg gaan, GT-leerlingen presteren beter dan KB-leerlingen,

toekomstige havisten zijn beter dan GT-leerlingen en vwo'ers in spe beter dan havo-doorstromers, zoals uit de vaardigheidsschaal Luistervaardigheid in paragraaf 5.2.2 blijkt.
De (rechterzijde van de) vaardigheidsschaal geeft aanleiding tot de volgende opmerkingen over het verschil in doorstroomniveau:

- 75% van de BB-leerlingen behaalt het standaard Minimum voor luistervaardigheid Engels, ongeveer 25% haalt de standaard Voldoende.
- Meer dan 90% van de leerlingen met een vwo-advies bereikt de standaard Voldoende.
- Een percentiel-50 leerling die naar havo gaat is even luistervaardig als een BB-leerling met percentiel-90. Ze beheersen alle twee voorbeeldopgaven 13 tot en met 17 goed en 18 en 19 matig.

Verschillen in urbanisatiegraad laten een 'klein effect' zien voor luistervaardigheid Engels, zowel onder het standaard correctiemodel (waarin gecorrigeerd is voor sekse, formatiegewicht en leertijd) als bij extra correctie voor stratum en regio (respectievelijk +0,46 en +0,39).
Dit betekent dat in de 22 grootste steden in Nederland de gemiddelde luistervaardigheid Engels hoger is dan in kleinere gemeenten.

Attitude en buitenschools contact
Analyse van de invloed die attitude en informeel leren van Engels hebben op de luistervaardigheid, levert gegevens op die we in de volgende tabel bij elkaar hebben gezet.

Net als bij lezen is er een hoge mate van correlatie tussen de zelfinschatting door leerlingen van hun relatieve niveau voor Engels (vragen I en II) en hun prestaties voor luisteren. EIBO-leerlingen die Engels een gemakkelijk vak vinden (vraag I), scoren duidelijk beter op de luisteropgaven dan leerlingen die Engels "juist moeilijk" vinden (+2,08). Leerlingen die inschatten dat hun Engels beter of veel beter is dan dat van hun klasgenoten (vraag II) doen het veel beter dan leerlingen die zeggen veel slechter te zijn in Engels (respectievelijk +1,93 en +2,22).

Dat bij taalverwerving vaardigheden elkaar wederzijds kunnen beïnvloeden, is geen onbekend gegeven. Toch mag het verrassend genoemd worden dat de correlatie tussen buitenschools lezen van Engels (vragen III, IV, V, VI en VII) en de luisterprestaties in de peiling hoger is dan die tussen buitenschools luisteren en de luistervaardigheid Engels. EIBO-leerlingen die Engelstalige informatie op een website proberen te lezen en leerlingen die er vol vertrouwen aan beginnen (vraag IV) scoren flink hoger op luisteren dan leerlingen die de Engelstalige website laten voor wat die is (respectievelijk +0,94 en +1,95). Effecten op de luistervaardigheid in dezelfde orde van grootte vinden we voor het vaak lezen van een Engels boek of tijdschrift of zoeken van informatie op een Engelse website (vraag V, VI en VII): respectievelijk +1,04, +1,20 en +1,12.

Leerlingen die zeggen een Engelstalige tekenfilm zonder ondertiteling gewoon te kijken (vraag VIII) hebben gemiddeld hogere scores voor luistervaardigheid Engels dan leerlingen die hier niet aan beginnen (+1,06). Vergelijkbare effecten stellen we vast voor leerlingen die vaak naar Engelstalige film(pje)s kijken (vragen IX en X). Daarbij maakt het niet veel uit of het gaat om films met of zonder Nederlandse ondertiteling, hoewel het verschil in gemiddelde luisterscores voor leerlingen die 'best vaak' en 'heel vaak' zonder ondertiteling kijken significanter is dan voor leerlingen die dit met ondertiteling doen.

De frequentie waarmee leerlingen buiten school naar Engelse liedjes luisteren (vraag XI) laat geen significante verschillen en geringe effecten zien. De mate waarin leerlingen zeggen Engelstalige liedjes te begrijpen (vraag XII) lijkt er meer toe te doen. Leerlingen die al na één of twee keer luisteren een Engelse songtekst begrijpen laten een effectgrootte van +1,41 zien op hun luisterprestaties in de peiling ten opzichte van leerlingen die zeggen Engelse liedjes meestal niet te snappen, ook als ze vaak luisteren.

Effecten van attituden van EIBO-leerlingen op de luistervaardigheid Engels

Attitudevraag en antwoordcategorie		Significantie en effectgrootte	Kwalificatie
John zegt: "Ik vind Engels op school best een gemakkelijk vak". Ben je het met John eens?			
I	**negatief**	-	
	neutraal	** 0,82	Groot effect
	positief	** 2,08	Groot effect
Mijn Engels is ... het Engels van mijn klasgenoten.			
II	**veel slechter dan**	-	
	slechter dan	(0,15)	(Geen effect)
	even goed als	** 0,89	Groot effect
	beter dan	** 1,93	Groot effect
	veel beter dan	** 2,22	Groot effect
Je krijgt een boek dat je graag wilt lezen, maar het boek is Engelstalig. Wat doe je?			
III	**negatief**	-	
	neutraal	** 0,70	Matig effect
	positief	** 1,87	Groot effect
Op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?			
IV	**negatief**	-	
	neutraal (vertaalprogramma)	** 0,52	Matig effect
	neutraal (ik probeer het)	** 0,94	Groot effect
	positief	** 1,95	Groot effect
Heb je wel eens een tijdschrift of boek in het Engels gelezen?			
V	**nog nooit**	-	
	één of twee keer	** 0,43	Klein effect
	wel vaker	** 1,04	Groot effect
Hoe vaak lees jij een boek of een tijdschrift in het Engels?			
VI	**nooit**	-	
	soms	** 0,50	Klein effect
	best vaak	** 0,60	Matig effect
	heel vaak	** 1,20	Groot effect
Hoe vaak bekijk jij Engelse websites om informatie op te zoeken?			
VII	**nooit**	-	
	soms	** 0,32	Klein effect
	best vaak	** 0,66	Matig effect
	heel vaak	** 1,12	Groot effect
Je hebt een dvd gekregen met een Engelstalige tekenfilm die je graag wilt zien, maar de film heeft geen ondertiteling. Wat doe je?			
VIII	**negatief**	-	
	neutraal	(0,33)	(Klein effect)
	positief	** 1,06	Groot effect

Hoe vaak kijk je Engelstalige filmpjes op internet zonder Nederlandse ondertiteling (bijvoorbeeld YouTube)				
IX	**nooit**		-	
	soms		(0,32)	(Klein effect)
	best vaak	**	0,68	Matig effect
	heel vaak	**	0,95	Groot effect
Hoe vaak kijk jij op tv, dvd, internet of in de bioscoop Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling?				
X	**nooit**		-	
	soms		(0,47)	(Klein effect)
	best vaak		(0,75)	(Matig effect)
	heel vaak		(0,94)	(Groot effect)
Hoe vaak luister je naar Engelse liedjes?				
XI	**nooit**		-	
	soms		(0,17)	(Geen effect)
	best vaak		(0,47)	(Klein effect)
	heel vaak		(0,67)	(Matig effect)
Begrijp je Engelstalige liedjes die je bijvoorbeeld op de radio hoort?				
XII	**negatief**		-	
	neutraal	**	0,53	Matig effect
	positief	**	1,41	Groot effect
Spreek je wel eens Engels buiten school?				
XIII	**bijna nooit**		-	
	soms	**	0,39	Klein effect
	best vaak	**	1,30	Groot effect

Deze bevindingen suggereren dat veel luisteren (en kijken) minder effect sorteert dan veel lezen en dat de mate van begrip meer bijdraagt tot luistervaardigheid dan de frequentie van luisteren. Dat zou ervoor pleiten om in het formele onderwijsaanbod meer nadruk te leggen op begrijpend luisteren, bijvoorbeeld door vragen bij Engelse luisterteksten te beantwoorden.
Dat gebeurt, getuige paragraaf 3.3, relatief weinig. Ook zou meer aandacht voor lezen wel eens bij kunnen dragen tot betere luisterprestaties.

5.3 Spellen en schrijven

Schrijven wordt als vaardigheid in de kerndoelen niet genoemd, de schrijfwijze van Engelse woorden wel (zie paragraaf 1.2). Uit paragraaf 3.3 blijkt dat er in de lessen Engels enige aandacht is voor schrijven. Het gaat dan, in lijn met de kerndoelen, vooral om het schrijven van Engelse woorden. Op VVTO-scholen wordt meer aandacht besteed aan schrijven dan op EIBO-scholen.
Buiten school schrijft bijna de helft van de leerlingen wel eens een briefje, kaartje of e-mailtje of chat in het Engels (zie paragraaf 4.2). Dat betekent dat een flink deel van de jaargroep 8-leerlingen buiten school communicatief schrijft in het Engels, terwijl daar op school niet of nauwelijks aandacht voor is.

5.3.1 Meting van spel- en schrijfvaardigheid

In het ERK zijn ook voor de beginnende gebruiker van een vreemde taal, de ‘basisgebruiker’ (niveaus A1 en A2), descriptoren geformuleerd voor schrijfvaardigheid. Die richten zich op communicatief taalgebruik en niet op de juiste schrijfwijze van het Engels.

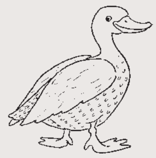
ERK-descriptoren schrijven voor de niveaus A1, A2 en B1

A1	A2	B1
Ik kan een korte, eenvoudige ansichtkaart schrijven, bijvoorbeeld voor het zenden van vakantie-groeten. Ik kan op formulieren persoonlijke details invullen, bijvoorbeeld mijn naam, nationaliteit en adres noteren op een hotel-inschrijvingsformulier.	Ik kan korte, eenvoudige notities en boodschappen opschrijven. Ik kan een zeer eenvoudige persoonlijke brief schrijven, bijvoorbeeld om iemand ergens voor te bedanken.	Ik kan eenvoudige samenhangende tekst schrijven over onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn. Ik kan persoonlijke brieven schrijven waarin ik mijn ervaringen en indrukken beschrijf.

In eerdere peilingen is schrijven niet gemeten, communicatief schrijven noch het schrijven van Engelse woorden. Om die reden is een vergelijking van de gegevens uit 2012 met eerdere resultaten onmogelijk. Aangezien voor alle vaardigheden de standaarden uit het onderzoek van 2007 zijn gebruikt, beschikken we in deze peiling ook niet over standaarden waartegen de prestaties van de leerlingen op de aspecten spellen en schrijven afgezet kunnen worden. Meer dan in andere paragrafen is de rapportage in deze paragraaf daarom beschrijvend van aard.

In de peiling van 2012 zijn 27 woordenschatopgaven opgenomen, waarbij de leerlingen Engelse woorden juist moesten opschrijven. Die opgaven zijn twee maal beoordeeld, eenmaal om te bepalen of het gevraagde Engelse woord is opgeschreven, en een tweede maal om vast te stellen of het gevraagde woord in het Engels juist gespeld is. Beide beoordelingen zijn uitgevoerd door de beoordelaars van de schrijftaken (zie paragraaf 5.3.2). De tweede beoordeling leverde de resultaten voor spelvaardigheid op.
De spellingopgaven hebben verschillende vormen:
- het opschrijven van een tussenliggend woord in een gegeven reeks (zie voorbeeldopgave 24);
- het schrijven van het juiste woord bij een tekening (zie voorbeeldopgave 30);
- het overschrijven van woorden in de goede volgorde (zie voorbeeldopgave 35);
- het opschrijven van het tegenovergestelde van een gegeven woord (zie voorbeeldopgave 37).

Voorbeeldopgaven Spellen 24, 30, 35 en 37

24 Write down the missing word. Schrijf het goede Engelse woord tussen de twee gegeven woorden.	(maanden) January – ____________ – March
30 Write down the correct word. Schrijf naast elk plaatje het juiste Engelse woord.	____________ 
35 Put in the right order. Schrijf de Engelse woorden op in de goede volgorde.	Schrijf op in volgorde van vroeg naar laat (delen van de dag): afternoon – evening – morning – night ______ - ______ - ______ - ______
37 Write down the opposite. Schrijf naast elk Engels woord het tegenovergestelde in het Engels op. Example: big ↔ small.	expensive ↔ ____________

Daarnaast maakten twee communicatieve schrijfopdrachten deel uit van de peiling. Elke leerling heeft één van beide opgaven gemaakt aan het einde van de serie woordenschat-opgaven die hij of zij voorgelegd kreeg. We geven hieronder beide opgaven als voorbeeld-opgaven 39 en 40.

5.3.2 De beoordeling van de schrijftaken

De communicatieve schrijftaken (voorbeeldopgaven 39 en 40) zijn beoordeeld aan de hand van een analytisch beoordelingsmodel, naar analogie van de beoordelingsmodellen voor de spreek-taken (zie paragraaf 5.4.3). Werken met een dergelijk beoordelingsmodel stelt verschillende beoordelaars in staat op overeenkomstige wijze de uitwerkingen van leerlingen te inventariseren.

Vier beoordelaars, die allen Engels op B1/B2-niveau beheersten, hebben ieder ongeveer 350 leerlingwerken beoordeeld. Elke beoordelaar heeft ongeveer even veel vakantiekaarten als e-mails ter beoordeling voorgelegd gekregen. Zij zijn een dag lang getraind in het toepassen van het beoordelingsmodel bij elke taak. Na aanvang van de beoordelingswerkzaamheden is een onderzoek naar beoordelaarsovereenstemming uitgevoerd. In die fase beoordeelden alle beoordelaars dezelfde leerlingwerken. De overeenstemming op de beoordeling van de inhoudselementen en extra elementen (zie onder) bleek zodanig groot dat daar volstaan kon worden met een enkelvoudige beoordeling. De algemene, meer intuïtieve beoordeling in het model is door twee beoordelaars uitgevoerd. Op pagina 98 is ter illustratie het beoordelingsmodel bij de vakantiekaart afgebeeld.

Voorbeeldopgaven Schrijven 39 en 40

39 Write a postcard to a friend.

Schrijf een vakantiekaartje in het Engels aan Terry. Lees eerst de situatie en voer dan de opdracht uit.

Situatie: Vorig jaar op vakantie heb je Terry uit Engeland ontmoet. Jullie hebben via MSN contact gehouden.
Met vakantie dit jaar stuur je Terry een kaartje (zie plaatje).



Opdracht:
Schrijf in het Engels het kaartje aan Terry.

Verwerk in elk geval deze drie punten:
1 Vertel waar je op vakantie bent.
2 Vertel hoe het weer daar is.
3 Vertel wat je zoal doet op vakantie.

40 Write an e-mail to a friend.

Schrijf een e-mailtje in het Engels aan Kim. Lees eerst de situatie en voer dan de opdracht uit.

Situatie: Sinds kort zit Kim bij jou in de klas. Kim komt uit Amerika en spreekt nog geen Nederlands.
Je wil Kim voorstellen samen een feestje te organiseren, zodat Kim en de klasgenoten elkaar beter kunnen leren kennen.
Jij mailt Kim erover in het Engels.

Opdracht:
Schrijf een e-mail in het Engels aan Kim.

Verwerk in elk geval deze drie punten:
1 Vertel over jouw idee om samen een feestje te geven.
2 Vraag wat Kim van dat idee vindt.
3 Vertel waar jullie het feestje het beste kunnen houden.

5.3.3 De spellingvaardigheid van leerlingen in jaargroep 8

De spellingvaardigheid van de leerlingen is in beeld gebracht op basis van de prestaties op 19 opgaven. De 6 opgaven waarbij leerlingen gegeven woorden in de goede volgorde moesten overschrijven, zoals in voorbeeldopgave 35, bleken slecht te passen op de schaal voor spellingvaardigheid. Leerlingen die slecht of matig presteerden op de andere spellingopgaven wisten deze overschrijftaken vaak wel tot een goed einde te brengen. Engelse woorden goed kunnen overschrijven, zo blijkt, is nog wat anders dan Engelse woorden goed kunnen schrijven.
Dat wordt ook duidelijk uit het verschil in score op de 2 volgende opgaven: 'schrijf in het Engels het tegenovergestelde op van *poor'* en 'schrijf in het Engels het tegenovergestelde op van *low'*. In een toetsboekje waarin '*rich*' en '*high*' ongelukkigerwijze als Engelse woorden voorkwamen, werden deze opgaven beduidend beter gemaakt dan in een toetsboekje waarin dat niet het geval was. Evenals de overschrijfopgaven zijn deze 2 opgaven in de hier volgende beschrijving niet meegenomen. Gezien het beperkte aantal opgaven rapporteren we over het spellen van leerlingen in beschrijvende en niet in analytische zin.

Beoordelingsmodel bij 'Write a postcard to a friend' (voorbeeldopgave 39)

1. ALGEMENE / EERSTE / INTUÏTIEVE BEOORDELING

Lees de uitwerking van de leerling vlot door en beantwoord de volgende vragen 'op gevoel' met 'ja' of 'nee'.

11.	Is tekst goed leesbaar geschreven?	☐ ja	☐ nee
12.	Maakt de tekst de indruk van een vakantiegroet?	☐ ja	☐ nee
13.	Komt de tekst bij eerste lezing voldoende Engels over?	☐ ja	☐ nee
14.	Is het Engels begrijpelijk voor een Engelstalige lezer (die GEEN Nederlands kent)?	☐ ja	☐ nee
15.	Gebruikt de leerling veel (± 20% of meer) Nederlandse woorden?	☐ ja	☐ nee
16.	Gebruikt de leerling herkenbaar Nederlandse constructies?	☐ ja	☐ nee
	(Bijv.: *I have geswimming and gesoccerd*)		
17.	Gebruikt de leerling apostrofs, hoofdletters, punten en vraagtekens (> 50% juist)?	☐ ja	☐ nee
18.	Begint de kaart met een groet aan de geadresseerde?	☐ ja	☐ nee
19.	Staat aan het einde van de kaart een afscheidsgroet met ondertekening?	☐ ja	☐ nee

2. BEOORDELING INHOUDSELEMENT: 'WAAR JE OP VAKANTIE BENT'

Lees de uitwerking van het 1e inhoudselement door en beantwoord de volgende vragen met 'ja' of 'nee'.

20.	Geeft de leerling aan waar hij/zij op vakantie is?	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar 30***
21.	Spelt de leerling plaats of land waar hij/zij op vakantie is juist in het Engels?	☐ ja	☐ nee
22.	Schrijft de leerling een goede Engelse zin over waar hij/zij op vakantie is?	☐ ja	☐ nee
	I am / We are (on holiday) in ...		
23.	Gebruikt de leerling goede Engelse woorden?	☐ ja:	☐ nee
	(Let NIET op spelling: *holyday* of *vacasion* goed rekenen, maar *vacance* fout)		

3. BEOORDELING INHOUDSELEMENT: 'HOE HET WEER IS'

Lees de uitwerking van het 2e inhoudselement door en beantwoord de volgende vragen met 'ja' of 'nee'.

30.	Maakt de leerling een (of meerdere) opmerking(en) over het weer?	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar 40***
31.	Gebruikt de leerling de juiste Engelse woorden?	☐ ja	☐ nee
	(Bijv.: *weather, sunny, rain, warm*)		
32.	Spelt de leerling deze en andere woorden juist in het Engels?	☐ ja	☐ nee
33.	Schrijft de leerling een goede Engelse zin (of zinnen) over het weer?	☐ ja	☐ nee
	(Bijv.: *It is very hot / The sun shines every day*)		

4. BEOORDELING INHOUDSELEMENT: 'WAT JE ZOAL DOET'

Lees de uitwerking van het 3e inhoudselement door en beantwoord de volgende vragen met 'ja' of 'nee'.

40.	Noemt de leerling een activiteit die hij/zij op vakantie doet?	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar 50***
41.	Noemt de leerling twee (of meer) activiteiten die hij/zij op vakantie doet?	☐ ja	☐ nee
42.	Gebruikt de leerling de juiste Engelse woorden?	☐ ja	☐ nee
	(Bijv.: *go swimming, lie in the sun, read, go to the beach*)		
43.	Spelt de leerling deze en andere woorden juist in het Engels?	☐ ja	☐ nee
44.	Schrijft de leerling een goede Engelse zin of zinnen over zijn/haar activiteiten?	☐ ja	☐ nee
	(Let vooral op vorm en gebruik van werkwoorden en de woordvolgorde)		

5. BEOORDELING EXTRA ELEMENTEN (BINNEN/BUITEN DE OPDRACHT)

50.	Schrijft de leerling meer dan de opdracht vraagt of is de uitwerking uitgebreid?	☐ ja	☐ nee → ***Einde beoordeling***
51.	Schrijft de leerling hierbij overwegend goed Engels?	☐ ja	☐ nee
	(woordgebruik, constructies, spelling)		
52.	Schrijft de leerling een enkele keer opvallend goed Engels?	☐ ja	☐ nee

Wat leerlingen kunnen
Onderstaande tabel geeft een overzicht van de prestaties van leerlingen op de spelling van Engelse woorden. Het percentage juist gespeld geeft aan welk deel van de leerlingen die het gevraagde woord opschrijven, dat woord ook zonder spelfouten schrijft. De leerlingen die een verkeerd woord of geen woord opschrijven, zijn daarin niet meegerekend.

Overzicht resultaten spelling

Gevraagde woord	Item als voorbeeld-opgave …	N	Aantal leerlingen dat gevraagde woord opschrijft	Aantal leerlingen dat gevraagde woord juist spelt	% juist gespeld	Foutieve spellingen door leerlingen
old	37	533	449	442	98,4	oald, ould
tree	30	520	280	268	95,7	oaktree, trea, trhee, tri
house	30	510	510	482	94,5	haus, hauze, hoase, hous, hous, housse
dog	30	535	525	506	93,8	doc, dock, dok
duck	30	520	405	377	93,1	dack, duc, dug, duk
eye (eyes)	30	535	417	366	87,8	aice, aie, aij, aise, aiy/aiys, aiye/aiyes, ay/ays, aye/ayes, eay, eaye, ey/eys, eyse
cold	37	533	437	368	84,2	caald, colt, could, kold, kould
nose	30	535	471	332	70,5	knose, noos, noose, nous, nouse, nows
pencil	30	520	298	208	69,8	pancle, pencel, pencile, pencle, pensale, pensciil, pensel, pensil, pincill, pinsel
ear (ears)	30	520	364	243	66,8	aer, eare, eer, ere/eres, iar
eighty	24	529	329	211	64,1	aghty, aghty, aighty, aithy, eaghtty, eagthy, eaty, eghty, eichtty, eigthy, eigchty, eightry, eigy, eightty, eigtey, eigthy, eigty, eihty, eithy, eity, ethty
month (months)	24	529	396	239	60,4	manth, meand, mond/ monds, mondt, monht, mont/monts, monthd, monthen, months, moond, moont, mounth
today	24	529	339	201	59,3	to day, toeday, totay, towday, tuday
minute (minutes)	24	529	450	229	50,9	mineds, minet/minets, minete, minide, minit, minit, minite, minnet, minnit, minnut, minut/minuts, minuted, minuut
knife	30	535	505	206	40,8	kniffe, knihf, knive, naive, neif, nife
chair	30	520	291	129	44,3	chaire, char, chare, chear, cheare, cheir, cher, chere, chiar, tjair, tjear
February	24	529	489	86	17,6	faburary, febarary, feberuari, febery, febraire, febrauri, februari, februeri, februery, februiari, februrery, februwaari, febuary, febuery, feburari, feburuary, Ferbruary
Tuesday	24	529	311	51	16,4	Teusday, Teusday, theuday, Thuesday, thueseday, Thueseday, tjusday, touseday, treusday, Tueseday, Tuesesday, tusday, Tushday
cheap	37	533	98	14	14,3	cheep

Tegen de achtergrond van kerndoel 15 (“De leerlingen leren de schrijfwijze van enkele eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen”) zijn deze resultaten wellicht als redelijk te beschouwen. Immers, in de lessen Engels wordt weinig aandacht besteed aan spelling.
Dat, gevoegd bij de complexe spelling van het Engels, vormt naar alle waarschijnlijkheid de verklaring voor het feit dat leerlingen gemiddeld genomen minder dan 65% van 19 eenvoudige en veel voorkomende Engelse woorden goed schrijven. In de ogen van meer op correctheid gerichte vakdocenten Engels in het voortgezet onderwijs is dat ongetwijfeld onder de maat.

5.3.4 De schrijfvaardigheid van leerlingen in jaargroep 8

De schrijfvaardigheid van leerlingen is beoordeeld op basis van 47 opgaven, 23 bij de e-mail en 24 bij de vakantiekaart. Opgaven zijn in dit geval de aspecten uit het analytische beoordelingsmodel dat de beoordelaars hanteerden. Van 3 opgaven, 1 bij de e-mail en 2 bij de vakantiekaart (aspecten 14 en 15 in het beoordelingsmodel in 5.3.2) zijn de resultaten buiten beschouwing gelaten omdat ze geen betrouwbare gegevens bleken op te leveren. De door de beoordelaars vastgestelde scores vormden de input voor de vaardigheidsschaal Schrijven van 100 tot 400, waarbij 250 de gemiddelde vaardigheid representeert.

Om te beginnen geven we door middel van een aantal uitwerkingen van leerlingen een indruk van de vaardigheid die percentiel-10, -50 en -90 leerlingen laten zien op de beide schrijfopdrachten.

Uitwerkingen door leerlingen van ‘Write a postcard to a friend’ (voorbeeldopgave 39)

Percentiel 10	Percentiel 50	Percentiel 90
Het is fery warm aim ben in Spean in um chil En jouw? steur terug	hello, i am op vakantie to Spain here is a weather sunny i go to the sweaming pool and the cafee xxx my! from Spain	Hello Terry! I’m to holiday in Italia! the weather is here very very sunny! I’m reading the all week a book in the sun. bye! (voornaam)

Uitwerkingen door leerlingen van ‘Write an e-mail to a friend’ (voorbeeldopgave 40)

Percentiel 10	Percentiel 50	Percentiel 90
Im idee om een feestje te houden You yes idee Wedher best kunt houden	Ive got one idea to give a party do you like the idea ore not where shoud give the party bye (voornaam)	I want give a party. Do you want help me? This party give I I want give a welcome party for you. Wath doe you like this idee? The party by my house. I hope to you come to te party (voornaam)

De **percentiel-10** leerling voldoet op 4 of 5 punten van de 23 (e-mail) of 24 (vakantiekaart) die de beoordelaars hebben gescoord. In de meeste gevallen gaat het dan om de aspecten 20, 21, 30,

40 en 41 uit het beoordelingsmodel. Leerlingen op dit niveau nemen regelmatig hun toevlucht tot (half-)Nederlands om inhoudselementen te realiseren.

De **percentiel-50** leerling weet op 12 of 13 beoordelingsaspecten een adequate uitwerking van de opdracht te geven. Woordgebruik en spelling dragen af en toe bij tot begrijpelijkheid van de uitwerking van de inhoudselementen. De grammaticale correctheid laat veel te wensen over.

De **percentiel-90** leerling slaagt erin op 19 of 20 beoordelingsaspecten voor een goede uitwerking te zorgen. Spelling en vooral woordgebruik zijn beter. Veel gebruikte grammaticale constructies (bijvoorbeeld om een vraag te stellen) beginnen op dit niveau goed ingezet te worden.

Standaarden
In 2006 is de schrijfvaardigheid niet gepeild. In 2012 heeft geen standaardenonderzoek plaatsgevonden, ook geen aanvullend onderzoek naar standaarden voor schrijfvaardigheid.
Dit is mede het gevolg van het ontbreken van kerndoelen voor schrijven en de geringe aandacht die aan schrijven Engels wordt besteed in het basisonderwijs.

5.3.5 Verschillen in schrijfvaardigheid tussen leerlingen

Achtergrondkenmerken

Verschillen in achtergrond van leerlingen zijn van invloed op hun schrijfprestaties, maar niet allemaal in gelijke mate. De tabel op pagina 102 geeft de verschillende effecten, met daarbij aangegeven de significantie van de verschillen en een kwalificatie van de grootte van elk effect.

Leerlingen op VVTO-scholen schrijven beter Engels dan EIBO-leerlingen (klein effect van +0,48). Het verschil is significant en ligt, gezien de aandacht voor schrijven in het VVTO-programma Engels (zie paragraaf 3.3), in de lijn der verwachting.
We zien een groot effect (+1,63) op de prestaties van leerlingen die naar het vwo gaan ten opzichte van leerlingen die doorstromen naar vmbo- BB. Ook is er een groot verschil te zien tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Dat is te verwachten bij schrijven. Er is sprake van een groot effect (-0,99). Het verschil is significant.
De verschillen per regio zijn gering voor schrijven, evenals het verschil tussen stedelijke en minder stedelijke gebieden.

Effectgrootten voor categorieën leerlingen op de schrijfvaardigheid Engels

Contrast		Significantie	Effectgrootte	Kwalificatie
VVTO (N = 176) – EIBO (N = 1098)		**	0,48	Klein effect
Meisjes (N = 638) – Jongens (N = 636)		**	(0,42)	(Klein effect)
Formatiegewicht:	0.00 (N = 1159)			
	– 0.30 (N = 66)		(0,11)	(Geen effect)
	– 1.20 (N = 49)		(0,23)	(Klein effect)
Leertijd: regulier (N = 1095) – vertraagd (N = 173)			(0,32)	(Klein effect)
Stratum:	stratum 1 (N = 899)			
	– stratum 2 (N = 260)		(-0,04)	(Geen effect)
	– stratum 3 (N = 83)		(0,01)	(Geen effect)
Herkomst: Nederlands (N = 1057) – Buitenlands (N = 142)			(-0,34)	(Klein effect)
Doorstroom VO1:	BB (N = 73) – KB (N = 132)		(-0,22)	(Klein effect)
	KB – GT (N = 247)		(-0,41)	(Klein effect)
	<u>BB – GT</u>	<u>**</u>	*<u>(-0,63)</u>*	*<u>(Matig effect)</u>*
	GT – HAVO (N = 273)		(-0,35)	(Klein effect)
	HAVO – VWO (N = 228)	**	(-0,65)	(Matig effect)
	<u>GT – VWO</u>	<u>**</u>	*<u>(-1,00)</u>*	*<u>(Groot effect)</u>*
Niet-dyslectisch (N = 1160) – Dyslectisch (N = 114)		**	-0,99	Groot effect
Regio:	Noord (N = 112)			
	– Oost (N = 340)	**	-0,09	Geen effect
	– West (N = 575)		(-0,17)	(Geen effect)
	– Zuid (N = 247)	**	0,08	Geen effect
Urbanisatie: zeer sterk en sterk stedelijk (N = 462) – matig,weinig en niet stedelijk (N = 812)			(0,23)	(Klein effect)

[1] Combinatieadviezen zoals BB/KB, KB/GT, GT/HAVO en HAVO/VWO zijn buiten beschouwing gelaten.

In de volgende tabel is de invloed van een aantal achtergrondkenmerken op de vaardigheidsscore voor het schrijven van Engels bij elkaar gezet. De vaardigheidsscore in de tabel ligt op de 100 – 400 schaal, waarbij 186 de vaardigheid van de percentiel-10 leerling is, 250 de percentiel-50 score en 314 de vaardigheidsscore bij percentiel-90. In de vaardigheidsscore zijn beide schrijfopdrachten meegenomen, nadat uit analyses gebleken was dat leerlingen die de ene opdracht gemaakt hadden, geen verschil in vaardigheid vertoonden op lezen, luisteren en woordenschat Engels ten opzichte van leerlingen die de andere opdracht hadden gemaakt: verschillen in scores waren niet het gevolg van het toevallig toebedelen van de ene opdracht aan de betere leerlingen voor Engels. De geringe scoreverschillen tussen de beide opdrachten wijzen op een iets hogere moeilijkheid van de e-mail.

Vaardigheidsscores voor schrijven van leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken

Achtergrondkenmerk		Vaardigheidsscore EIBO-leerlingen (N = 1098) 250	Vaardigheidsscore VVTO-leerlingen (N = 176) 274
Geslacht:	Meisjes (N = 638)	261	294
	Jongens (N = 636)	239	259
Formatiegewicht:	0.00 (N = 1159)	251	278
	0.30 (N = 66)	243	264[1]
	1.20 (N = 49)	237	264[2]
Leertijd:	regulier (N = 1095)	253	279
	vertraagd (N = 173)	230	266
Herkomst:	Nederlands (N = 1057)	248	277
	Buitenlands (N = 142)	266	278
Doorstroom VO[3]:	BB (N = 73)	208	225
	KB (N = 182)	215	259
	GT (N = 247)	236	262
	HAVO (N = 273)	255	271
	VWO (N = 228)	287	310
Dyslexie:	Niet-dyslectisch (N = 1160)	254	286
	Dyslectisch (N = 114)	200	215

[1] Op de deelnemende VVTO-scholen zaten 6 leerlingen met formatiegewicht 0.30 in jaargroep 8. Dat is 3,4%, tegenover 5,5% 0.30-leerlingen op deelnemende EIBO-scholen.

[2] Twee VVTO-leerlingen hadden formatiegewicht 1.20 (1,1%, tegenover 4,3% van de EIBO-leerlingen in de peiling).

[3] Combinatieadviezen zijn buiten beschouwing gelaten.

Net als uit de vorige tabel komt hier naar voren dat VVTO-leerlingen beter schrijven dan EIBO-leerlingen. Zoals ook het geval is bij enkele andere vaardigheden (zie andere paragrafen in dit hoofdstuk), zijn leerlingen van buitenlandse herkomst wat vaardiger in het Engels dan leerlingen van Nederlandse herkomst.

Attitude en buitenschools contact

Het is duidelijk dat de schrijfvaardigheid Engels die leerlingen in jaargroep 8 hebben, voornamelijk het resultaat is van informeel leren. Immers, in het formele aanbod van Engels in het basisonderwijs ontbreekt schrijven grotendeels. De meeste leerlingen, zo blijkt uit paragraaf 4.2, schrijven buiten school wel eens een briefje of kaartje, of chatten of e-mailen soms in het Engels. De schrijfvaardigheid voor Engels die in dit hoofdstuk beschreven is, is voor een belangrijk deel het resultaat van spontane transfer vanuit het aanbod op school (voornamelijk luisteren en woordenschat) en buiten school (vooral luisteren). De schrijfprestaties weerspiegelen waartoe leerlingen zonder al te veel binnen- of buitenschoolse oefening in staat zijn. Voor VVTO-leerlingen ligt dat wat anders: in het VVTO-aanbod is wel aardig wat aandacht voor schrijven (zie paragraaf 3.3). De meting van schrijven in deze peiling laat zien dat die aandacht leidt tot een toename van de schrijfvaardigheid Engels.

Correleren we gegevens uit de attitudevragenlijst met de schrijfvaardigheidsscores van leerlingen, dan komt voor schrijven een soortgelijk beeld naar voren als voor lezen en luisteren. Met behulp van de tabel hieronder beschrijven we, in tegenstelling tot eerdere paragrafen, de vaardigheid van EIBO- én VVTO-leerlingen. Informatie over effectgrootte en significantie ontbreken hier.

Vaardigheidsscores voor schrijven van leerlingen met verschillende attituden en buitenschools contact

Attitudevraag en antwoordcategorie		Vaardigheidsscore EIBO-lln.	Vaardigheidsscore VVTO-lln.
John zegt: "Ik vind Engels op school best een gemakkelijk vak". Ben je het met John eens?			
I	**negatief**	200	256
	neutraal	247	266
	positief	283	302
Mijn Engels is ... het Engels van mijn klasgenoten.			
II	**veel slechter dan**	178	261
	slechter dan	214	242
	even goed als	253	274
	beter dan	282	300
	veel beter dan	294	439
Je krijgt een boek dat je graag wilt lezen, maar het boek is Engelstalig. Wat doe je?			
III	**negatief**	213	260
	neutraal	255	275
	positief	278	301
Op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?			
IV	**negatief**	213	245
	neutraal (vertaalprogramma)	240	251
	neutraal (ik probeer het)	263	280
	positief	279	291
Heb je wel eens een tijdschrift of boek in het Engels gelezen?			
V	**nog nooit**	228	261
	één of twee keer	255	275
	wel vaker	264	294
Hoe vaak lees jij een boek of een tijdschrift in het Engels?			
VI	**nooit**	220	246
	soms	259	275
	best vaak	264	304
	heel vaak	270	306
Hoe vaak bekijk jij Engelse websites om informatie op te zoeken?			
VII	**nooit**	238	269
	soms	253	283
	best vaak	264	273
	heel vaak	268	278

Hoe vaak kijk je Engelstalige filmpjes op internet zonder Nederlandse ondertiteling (bijvoorbeeld YouTube)			
IX	**nooit**	220	246
	soms	240	271
	best vaak	255	286
	heel vaak	260	280
Hoe vaak kijk jij op tv, dvd, internet of in de bioscoop Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling?			
X	**nooit**	197	285
	soms	239	271
	best vaak	253	277
	heel vaak	256	281
Hoe vaak luister je naar Engelse liedjes?			
XI	**nooit**	212	229
	soms	218	258
	best vaak	236	277
	heel vaak	255	280
Begrijp je Engelstalige liedjes die je bijvoorbeeld op de radio hoort?			
XII	**negatief**	197	242
	neutraal	237	271
	positief	264	283
Spreek je wel eens Engels buiten school?			
XIII	**bijna nooit**	237	278
	soms	256	271
	best vaak	276	289

Voor bijna alle vragen geldt dat het verschil in schrijfvaardigheid tussen EIBO- en VVTO-leerlingen kleiner wordt naarmate de attitude positiever en het buitenschools contact met Engels frequenter is. Het meest opvallend is dat voor vraag X: EIBO-leerlingen die nooit naar Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling kijken, behalen een gemiddelde schrijfvaardigheidsscore die 88 punten lager ligt dan die van VVTO-leerlingen die dat nooit doen. EIBO-leerlingen die heel vaak kijken naar Engelse films met ondertiteling scoren slechts 25 punten lager dan VVTO-leerlingen die heel vaak naar ondertitelde Engelstalige films kijken. Alleen bij luisteren naar Engelse liedjes (vraag XI) is de toename bij VVTO-leerlingen groter naarmate zij dat vaker doen.

De grootste vaardigheidstoename (respectievelijk +65, +66, +67 en +83) realiseren EIBO-leerlingen door een positieve attitude ten opzichte van Engels lezen (vraag III en IV), een vlot begrip van Engelse liedjes (vraag XII) en Engels gemakkelijk vinden (vraag I). Een positieve attitude ten opzichte van het lezen van Engels en een buitenschoolse verbetering op luistervaardigheid Engels blijken sterk samen te hangen met een vooruitgang op het schrijven van Engels. Uit de tabel blijkt dat de grootste vaardigheidsverbetering voor schrijven samenhangt met de inschatting van een leerling dat zijn/haar Engels veel beter is dan dat van klasgenoten (vraag II, +116 voor EIBO-leerlingen en +178 voor VVTO-leerlingen).

5.4 Spreken

Bij het spreken van een tweede taal ligt, zeker in de beginstadia van verwerving (A1 en A2 in ERK-termen), de nadruk op communicatie en interactie. Pas in latere stadia gaat correctheid een rol spelen. Zo is er in het ERK niet eerder dan op niveau B2 sprake van “een betrekkelijk grote beheersing van de grammatica” en het vermijden van “fouten die tot onbegrip leiden” als kwalitatieve aspecten van gesproken taal. Op het gebied van verstaanbaarheid en vloeiendheid wordt de kwalitatieve beschrijving voor de A1- en A2-niveaus gekenmerkt door woorden als: ‘kort’, ‘(met veel) onderbrekingen’, ‘valse starts’ en ‘herformuleringen’.

Uit paragraaf 3.3 blijkt dat er in het curriculum Engels in het basisonderwijs weliswaar veel aandacht is voor spreken, maar minder dan veelal wordt aangenomen. De leerkrachten gebruiken Engels vaak als voertaal tijden de lessen Engels, maar leerlingen spreken relatief weinig Engels met elkaar of met de leerkracht. De aandacht voor reproductieve vormen van spreken (naspreken) lijkt groter dan die voor interactieve (gesprek voeren met leerkracht of medeleerlingen) of productieve (vertellen over afbeeldingen, gebeurtenissen, boeken of films) vormen van spreekvaardigheid. Ook buiten school, zo stelden we in paragraaf 4.2 vast, spreken leerlingen relatief weinig Engels.

5.4.1 Meting van spreekvaardigheid

Kerndoel 14 beperkt zich tot het vragen en geven van informatie en het zelfvertrouwen om Engels te spreken. Dat is uiterst summier en algemeen. Daarbij aansluitend hebben we ervoor gekozen de meting van spreekvaardigheid te operationaliseren op basis van taalhandelingen (informatie vragen, informatie geven, groeten, bedanken, waarschuwen, een verzoek doen, instemmen of weigeren, iets beschrijven, etc.) die in een gegeven situatie adequaat en enigszins correct moeten worden ingezet om tot communicatie te komen. Daarbij volstaan in de meeste gevallen standaardformuleringen, zoals die in de gebruikte methoden worden aangeboden.
Die insteek is in lijn met de peiling van 2006 en sluit enigszins aan bij de ERK-benadering van spreken met zijn descriptoren en kwalitatieve aspecten.

ERK-descriptoren Spreken voor de niveaus A1, A2 en B1

	A1	A2	B1
Interactie	Ik kan deelnemen aan een eenvoudig gesprek, wanneer de gesprekspartner bereid is om zaken in een langzamer spreektempo te herhalen of opnieuw te formuleren en mij helpt bij het formuleren van wat ik probeer te zeggen. Ik kan eenvoudige vragen stellen en beantwoorden die een directe behoefte of zeer vertrouwde onderwerpen betreffen.	Ik kan communiceren over eenvoudige en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling van informatie over vertrouwde onderwerpen en activiteiten betreffen. Ik kan zeer korte, sociale gesprekken aan, alhoewel ik gewoonlijk niet voldoende begrijp om het gesprek zelfstandig gaande te houden.	Ik kan de meeste situaties aan die zich kunnen voordoen tijdens een reis in een gebied waar de betreffende taal wordt gesproken. Ik kan onvoorbereid deelnemen aan een gesprek over onderwerpen die vertrouwd zijn of mijn persoonlijke belangstelling hebben of die betrekking hebben op het dagelijks leven (bijvoorbeeld familie, hobby's, werk, reizen en actuele gebeurtenissen).
Productie	Ik kan eenvoudige uitdrukkingen en zinnen gebruiken om mijn woonomgeving en de mensen die ik ken te beschrijven.	Ik kan een reeks uitdrukkingen en zinnen gebruiken om in eenvoudige bewoordingen mijn familie en andere mensen, leefomstandigheden, mijn opleiding en mijn huidige of meest recente baan te beschrijven.	Ik kan uitingen op een simpele manier aan elkaar verbinden, zodat ik ervaringen en gebeurtenissen, mijn dromen, verwachtingen en ambities kan beschrijven. Ik kan in het kort redenen en verklaringen geven voor mijn meningen en plannen. Ik kan een verhaal navertellen, of de plot van een boek of film weergeven en mijn reacties beschrijven.

ERK: kwalitatieve aspecten van gesproken taal voor de niveaus A1, A2 en B1

	A1	A2	B1
Reikwijdte	Beschikt over een zeer elementair repertoire van woorden en eenvoudige frasen die betrekking hebben op persoonlijke gegevens en bepaalde concrete situaties.	Gebruikt elementaire zinspatronen met uit het hoofd geleerde frasen, kleine woordgroepen en formules om beperkte informatie over te brengen in eenvoudige alledaagse situaties.	Beschikt over genoeg taalbeheersing om zich te redden, met een woordenschat die voldoende is om zich, met enige aarzeling en omhaal van woorden, te uiten over onderwerpen als familie, hobby's en interesse-gebieden, werk, reizen en actualiteiten.
Nauwkeurigheid	Toont slechts beperkte beheersing van enkele eenvoudige grammaticale constructies en zinspatronen in een uit het hoofd geleerd repertoire.	Gebruikt sommige eenvoudige constructies correct, maar maakt nog systematisch elementaire fouten.	Maakt met een redelijke mate van nauwkeurigheid gebruik van een repertoire van veelgebruikte 'routines' en patronen die bekend zijn van meer voorspelbare situaties.
Vloeiendheid	Kan zeer korte, geïsoleerde, voornamelijk voorgekauwde uitingen hanteren, met veel onderbrekingen om naar uitdrukkingen te zoeken, minder vertrouwde woorden uit te spreken en de communicatie te herstellen.	Kan zich in heel korte uitingen verstaanbaar maken, ondanks heel duidelijke onderbrekingen, valse starts en herformuleringen.	Kan op verstaanbare wijze doorpraten, ook al pauzeert hij of zij regelmatig voor grammaticale en lexicale planning en er is heel duidelijk sprake van herstelacties, vooral in langere vrij geproduceerde stukken tekst.
Interactie	Kan vragen stellen en beantwoorden over persoonlijke gegevens. Kan op een simpele manier interactief zijn, maar de communicatie is volledig afhankelijk van herhaling, herformulering en herstel.	Kan vragen beantwoorden en reageren op eenvoudige uitspraken. Kan aangeven wanneer hij of zij het gesprek volgt, maar is zelden in staat genoeg te begrijpen om uit zichzelf de conversatie gaande te houden.	Kan een eenvoudig rechtstreeks gesprek beginnen, gaande houden en besluiten over onderwerpen die vertrouwd of van persoonlijk belang zijn. Kan gedeeltelijk herhalen wat iemand anders zegt om wederzijds begrip te bevestigen.
Coherentie	Kan woorden of woordgroepen met elkaar verbinden met heel elementaire lineaire verbindings-woorden als 'en' of 'toen'.	Kan woordgroepen verbinden met eenvoudige voegwoorden als 'en', 'maar' en 'omdat'.	Kan een reeks kortere, op zichzelf staande, eenvoudige elementen verbinden tot een samenhangende lineaire opeenvolging van punten.

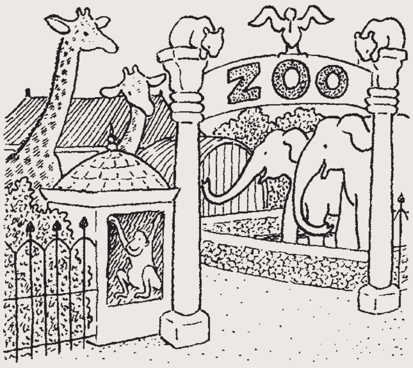
In 2012 zijn, op een enkel detail na, dezelfde zes spreektaken ingezet als in 2006:
'Een ongeluk', 'De dierentuin' en 'De markt', alle drie zogenaamde kortrespons-taken op basis van een gegeven situatieschets (zie voorbeeldopgave 41); 'De brug' en 'Apenheul', twee langrespons-taken aan de hand van een beeldverhaal (zie voorbeeldopgave 42);
'Het politiebureau' een kortrespons-taak in de vorm van een rollenspel (zie voorbeeldopgave 43).

Voorbeeldopgave Spreken 41: spreektaak 'De dierentuin'

Je moet straks in het Engels antwoord geven op de vragen die ik stel. Doe dat zo goed en duidelijk mogelijk. Je kunt de vragen meelezen op het beeldscherm.

Dit is de situatie:
Nuran logeert met z'n ouders en z'n vriendje Jordy in een hotel in Schotland. Ze gaan met zijn tweeën een keer naar de dierentuin. Jordy spreekt nog geen Engels, maar Nuran wel.

Je krijgt nu telkens een vraag in het Nederlands over wat Nuran moet zeggen.
Jij zegt **in het Engels** wat Nuran moet zeggen.



1 Nuran en Jordy zijn op weg naar de dierentuin. Ze weten de weg niet precies.
Wat vraagt Nuran aan een voorbijganger?

2 Bij de dierentuin moeten Nuran en Jordy toegangskaartjes kopen.
Wat zegt Nuran bij het loket?

3 De meneer achter het loket vraagt de jongens hoe oud ze zijn.
Wat antwoordt Nuran? (*Kijk naar het plaatje.*)

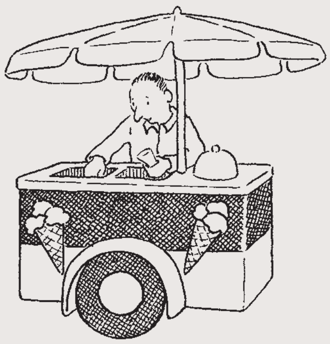


4 De meneer achter het loket geeft de kaartjes. Nuran wil hem bedanken. Wat zegt Nuran?

5 In de dierentuin vraagt een fotograaf of de jongens op de foto willen. Dat willen ze niet.
Wat zegt Nuran tegen de fotograaf?

6 Nuran botst per ongeluk tegen een mevrouw aan die net een foto wilde maken. Hij biedt z'n excuses aan.
Wat zegt Nuran?

7 Nuran en Jordy willen van een oppasser weten waar de leeuwen zijn.
Wat vraagt Nuran?



8 Nuran en Jordy komen bij een ijscoman. Ze willen allebei wel een ijsje.
Wat zegt Nuran tegen de ijscoman?

9 Nuran moet van z'n ouders om zes uur terug zijn. Hij wil weten hoe laat het is. Wat vraagt Nuran aan de ijscoman?

Voorbeeldopgave Spreken 42: spreektaak 'De brug'

Je moet straks in het Engels een verhaal vertellen met behulp van de plaatjes op het beeldscherm. Vertel het verhaal zo duidelijk mogelijk. Gebruik **alle** plaatjes en beschrijf **in detail** wat er gebeurt.

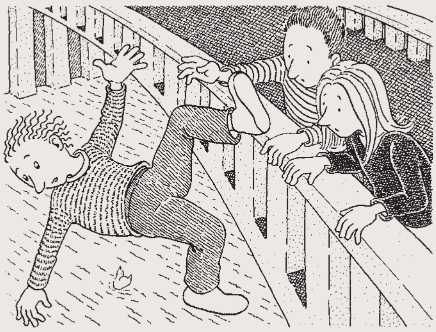
Dit is de situatie:
Jim is samen met twee vrienden op weg naar huis. Jim wil stoer doen en klimt op de reling van een brug.

Kijk nu eerst goed wat er allemaal gebeurt op de zes plaatjes. Zorg dat je snapt wat er precies gebeurt.

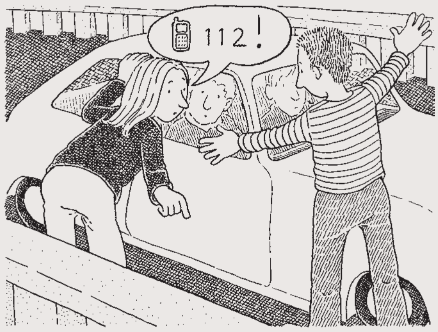
Heb je nog vragen? Stel die dan in het Nederlands.

Begin je verhaal met: *Jim and his two friends are walking home...*

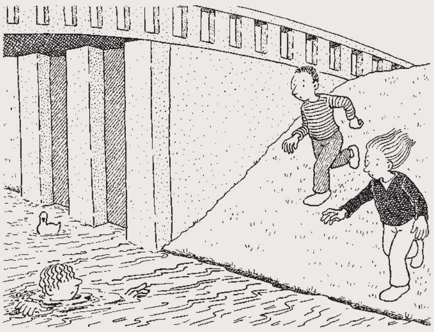
1



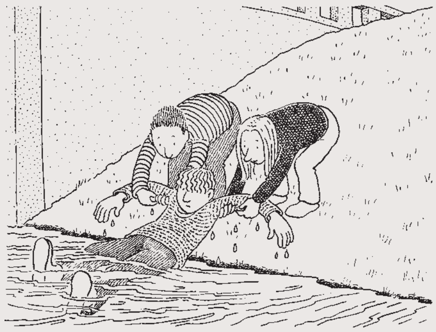
2



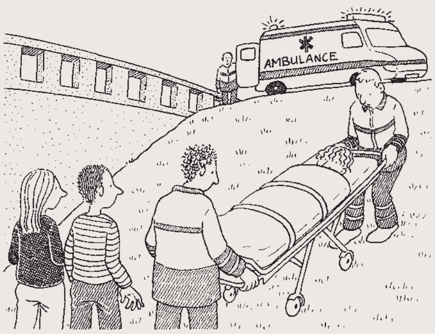
3



4



5



6



Voorbeeldopgave Spreken 43: spreektaak 'Het politiebureau'

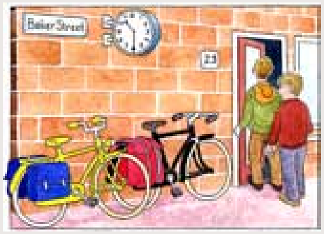
Je moet nu een gesprek voeren in het Engels. Ik stel vragen in het Engels en jij geeft antwoord in het Engels. Doe dat zo goed en duidelijk mogelijk.

Dit is de situatie:
Je bent met je broer op fietsvakantie in Engeland. Jullie gaan boodschappen doen en zetten jullie fiets tegen de muur van de winkel. Als jullie weer buiten komen, is jouw fiets weg! Jullie kunnen hem nergens meer vinden. Jullie gaan naar het politiebureau om aangifte te doen.

Kijk goed naar de plaatjes op het beeldscherm.

Heb je nog vragen? Stel die dan in het Nederlands.

Stel je voor:
Ik zit in het politiebureau. Ik speel de politieagent.
Jij komt aangifte doen van diefstal en ik vul een aangifteformulier in.
Je loopt het politiebureau binnen.







	Politieagent (toetsleider)	**Beoogde reactie leerling**
	Good afternoon.	Groet op passende wijze.
	Can I help you?	Reageert op passende, positieve wijze.
	What's wrong?	Maakt kort duidelijk dat zijn fiets gestolen is.
	Oh dear. I'm sorry about your bike. Let's see what we can do. I'll have to fill in a form.	--
Police Report Form **Personal Information**		
Name:	*Your first and last name, please?*	Geeft zijn voor- en achternaam.
Address:	*Where do you live, what's your address?*	Geeft aan waar hij woont, op welk adres.
House Number:	*Sorry, what's the house number?*	Geeft zijn huisnummer (nogmaals)
Town:	*And WHAT town do you live in?*	Zegt naam van woonplaats heel duidelijk (spelt die eventueel).
Postal Code:	*What's the postal code?*	Geeft postcode.
Country:	*And the country?*	Maakt (nogmaals) duidelijk dat hij in Nederland woont.
Age:	*How old are you?*	Geeft zijn leeftijd.
Contact:	(Vestigt aandacht op mobieltje) *How can we contact you?*	Maakt duidelijk dat hij mobiel te bereiken is.
(Mobile) Phone Number:	*What's the number?*	Maakt duidelijk op welk nummer hij te bereiken is.

Voorbeeldopgave Spreken 43: spreektaak 'Het politiebureau' (vervolg)

Report Information **Type of report:** *Stolen bicycle*		
Street Address of Incident:	*Now, in which street had you put your bike?*	Geeft aan dat hij zijn fiets in *Baker Street* had neergezet.
House Number of Incident:	*At what number?*	Maakt duidelijk dat het nummer 23 was.
Nature of Incident:	*Please tell me exactly what happened.*	Geeft informatie uit de situatieschets: fiets weg na winkelen.
Date of Incident:	*Now tell me: when did all this happen?*	Maakt duidelijk dat het vandaag / net gebeurd is.
Time of Incident:	*What time exactly?*	Geeft aanduiding van tijd.
Property Information **Item:** *Bicycle*		
Details:	*What colour is your bike?*	Geeft aan dat de fiets geel is.
	Were there any bags on your bike?	Zegt dat hij twee fietstassen heeft.
	How many bags?	Maakt duidelijk dat het er twee zijn.
	What colour are the bags?	Geeft aan de fietstassen blauw zijn.
	Well, I have no more questions. We'll contact you as soon as we know more about your bike. All right?	Drukt instemming uit.
	Well, goodbye then.	Neemt op passende wijze afscheid.

5.4.2 De beoordeling van de spreektaken

De met een laptop opgenomen spreektaken zijn beoordeeld door zes beoordelaars.
Zij beluisterden elke spreektaak van een leerling twee of drie keer of en noteerden hun bevindingen op het beoordelingsmodel bij de betreffende taak. De beoordelaars beheersten Engels op een niveau dat varieerde van B1/B2 tot C1. Zij zijn een dag lang getraind, waarbij ze vertrouwd gemaakt werden met de spreektaken en met het werken met de beoordelingsmodellen. Tijdens een korte inwerkperiode, waarin alle zes beoordelaars dezelfde leerlingprestaties beoordeelden, werd vastgesteld dat er gemiddeld sprake was van grote beoordelaarsovereenkomst. De overeenkomst bij de beoordeling van de spreektaken 'Apenheul' en 'Het politiebureau' was wat minder groot, zodat deze twee spreektaken door twee beoordelaars zijn beoordeeld.

Bij ongeveer 1 op de 5 leerlingen zijn spreektaken afgenomen. Elke aselect gekozen leerling heeft 3 spreektaken gedaan. De 6 beoordelaars hebben elk meer dan 200 opgenomen spreektaken beoordeeld, van gemiddeld genomen 70 leerlingen. Aanvullend heeft iedere beoordelaar ruim 50 spreektaken ('Apenheul' en 'Het politiebureau') als tweede beoordelaar beoordeeld.

De gebruikte beoordelingsmodellen bij elke taak zijn analytisch en vragen de beoordelaars aan te geven of bepaalde elementen in de uitwerking van de leerling aanwezig zijn of niet.
De meeste van die elementen betreffen taalhandelingen, soms gevolgd door een kwalitatieve inschatting van dat element. Door de inzet van deze beoordelingsmodellen is het voor verschillende beoordelaars mogelijk om op vergelijkbare wijze hun bevindingen te inventariseren. Hiernaast is ter illustratie het beoordelingsmodel bij de spreektaak 'De dierentuin' weergegeven.

Beoordelingsmodel bij 'De dierentuin' (voorbeeldopgave 41)

INDIEN NIET TE BEOORDELEN	(Kruis 1x 'ja' aan.)		
Er kunnen verschillende redenen zijn waarom de gehele respons van de leerling niet beoordeeld kan worden volgens dit formulier. Kruis s.v.p. hieronder aan wat daarvan de reden is en ga door naar de volgende leerling.			
Is de opnamekwaliteit van het geluid te slecht?	☐ ja		
Ontbreken de reacties bij alle opgaven?	☐ ja		
Anders?	☐ ja		
OPGAVE 1			
- Vraagt de leerling in het Engels waar de dierentuin is?	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 2***	
Gebruikt de leerling de volgende woorden of uitdrukkingen?			
- zoo	☐ ja	☐ ja, maar uitspraak fout	
- can/could you tell me ...	☐ ja		
- where	☐ ja		
- how to get to ...	☐ ja		
- Is de uiting over het algemeen grammaticaal correct?	☐ ja	☐ nee	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs
OPGAVE 2			
- Vraagt de leerling in het Engels om **twee** kaartjes?	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 3***	
Gebruikt de leerling de volgende woorden of uitdrukkingen?			
- Can/May I have/buy/get	☐ ja		
- two tickets	☐ ja		
- Eindigt de leerling de vraag met *please*?	☐ ja	☐ nee	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs
OPGAVE 3			
- Zegt de leerling in het Engels dat ze elf zijn?	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 4***	
Gebruikt de leerling de volgende woorden of uitdrukkingen?			
- We are #. / We are # years old.	☐ ja	☐ ja, maar zegt alleen '*years*'	
- eleven	☐ ja	☐ ja, maar uitspraak fout	
- both (of us)	☐ ja	☐ ja, maar uitspraak fout	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs
OPGAVE 4			
- Bedankt de leerling in het Engels? *voorbeeld: Thank you (very much).*	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 5***	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs
OPGAVE 5			
- Geeft de leerling in het Engels een afwijzend antwoord? *voorbeeld: No, thanks. (We don't want a picture/photo)*	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 6***	
- Gebuikt de leerling 'thanks' of 'thank you' in het antwoord?	☐ ja	☐ nee	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs

Beoordelingsmodel bij 'De dierentuin' (vervolg)

OPGAVE 6

- Verontschuldigt de leerling zich in het Engels? *voorbeeld: I'm (so) sorry./Excuse me./Pardon.*	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 7***	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs

OPGAVE 7

- Vraagt de leerling in het Engels waar de leeuwen zijn? *voorbeeld: Where are the lions?/Do you know where the lions are?/Can/Could you tell me where the lions are?*	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 8***	
- Begint de leerling de vraag met 'Excuse me'?	☐ ja	☐ nee	
- Eindigt de leerling de vraag met 'please'?	☐ ja	☐ nee	
- Heeft de uiting de intonatie van een vraag?	☐ ja	☐ nee	
- Is de uiting over het algemeen grammaticaal correct?	☐ ja	☐ nee	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs

OPGAVE 8

- Bestelt de leerling in het Engels ijsjes? *voorbeeld: Can we have/buy two ice creams?/I would like to have/buy two ice creams./Two ice creams.*	☐ ja	☐ nee → ***Ga door naar opgave 9***	
Gebruikt de leerling een van de volgende beleefdheidsfrasen?			
- Can/Could	☐ ja	☐ nee	
- would like to	☐ ja	☐ nee	
- please	☐ ja	☐ nee	
- Is de uiting over het algemeen grammaticaal correct?	☐ ja	☐ nee	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs

OPGAVE 9

- Vraagt de leerling in het Engels hoe laat het is?	☐ ja	☐ nee (Ga door naar 'invloed toetsleider')	
Gebruikt de leerling een van de volgende beleefdheidsfrasen?			
- Can/Could	☐ ja	☐ nee	
- please	☐ ja	☐ nee	
Gebruikt de leerling de volgende woorden?			
- How late ...? (FOUT!)	☐ ja	☐ nee	
- Is de uiting over het algemeen grammaticaal correct?	☐ ja	☐ nee	
Geen beoordeling want respons is	☐ afwezig	☐ onverstaanbaar	☐ NLs

ALGEMENE INDRUK INVLOED TOETSLEIDER (indien van toepassing)

De leerling krijgt veel hulp van de toetsleider. ☐ ja

(De toetsleider 'trekt de antwoorden uit de leerling', 'grijpt in' en/of 'verbetert de leerling'.)

Enkele kwalitatieve aspecten van de gesproken taal zijn bij drie spreektaken tevens in zijn algemeenheid beoordeeld. Bij 'De brug', 'Apenheul' en 'Het politiebureau' ging het om het aspect uitspraak, bij 'Apenheul' en 'Het politiebureau om uitspraak en vloeiendheid of vlotheid, en bij 'Het politiebureau' om uitspraak, vlotheid en correctheid. Hierna staat afgebeeld op welke wijze deze aspecten in de beoordelingsmodellen zijn uitgewerkt.

Beoordeling kwalitatieve aspecten in 'Het politiebureau' (voorbeeldopgave 43)

GLOBALE BEOORDELING VLOTHEID	(Kruis 1x 'ja' aan.)	
De leerling spreekt vlot en zonder onnatuurlijke haperingen.	☐ ja	
De leerling laat storende stiltes vallen, maar maakt wel zinnen.	☐ ja	
De leerling zegt weinig en spreekt slechts losse woorden.	☐ ja	
GLOBALE BEOORDELING CORRECTHEID		
De leerling gebruikt in de gegeven context overwegend de juiste woorden.	☐ ja	☐ nee
De leerling produceert over het algemeen grammaticaal juiste taaluitingen.	☐ ja	☐ nee
GLOBALE BEOORDELING UITSPRAAK	(Kruis 1x 'ja' aan.)	
Het Engels is volstrekt onverstaanbaar.	☐ ja	
Het Engels klinkt erg Nederlands.	☐ ja	
Het Engels klinkt behoorlijk Engels/Amerikaans.	☐ ja	
De uitspraak is heel natuurlijk en zeer Engels/Amerikaans.	☐ ja	

5.4.3 De spreekvaardigheid van leerlingen in jaargroep 8

Aangezien de voorgelegde spreektaken en de gehanteerde beoordelingsmodellen in 2006 en 2012 grotendeels overeenstemden, is een goede vergelijking tussen beide populaties leerlingen mogelijk. Voor de vergelijking van de leerlingprestaties in beide jaren is gekeken naar de items uit de beoordelingsmodellen die volledig identiek waren. Het gaat dan om 114 items, verdeeld over de 6 spreektaken. Op die 114 items kwamen de leerlingen in 2006 tot een gemiddelde p-waarde (percentage correct in de populatie) van 0,47. In 2012 behaalden de leerlingen gemiddeld eveneens een gemiddelde p-waarde van 0,47. Dat wil zeggen dat de spreekvaardigheid van de leerlingen in 2012 op hetzelfde niveau ligt als in 2006. Gezien de toename van de tijd die aan Engels besteed wordt en de aandacht voor spreken in die tijd (zie hoofdstuk 3) is dat enigszins teleurstellend.

Net als bij schrijven in de vorige paragraaf, geven we door middel van een aantal transcripties van wat leerlingen hebben gezegd een indruk van de vaardigheid die respectievelijk percentiel-10, percentiel-50 en percentiel-90 leerlingen laten zien op de als voorbeeldopgaven 41, 42 en 43 gegeven spreektaken.

Uitwerkingen door leerlingen van voorbeeldopgave 41: spreektaak 'De dierentuin'

Percentiel 10	Percentiel 50	Percentiel 90
1 Ehm, hello, can you de weg wijzen naar ... Burger's Zoo?	**1** Hello, ehm, ehm, we going to the zoo and we weten de weg niet.	**1** I don't know the way to the zoo. Do you know it?
2 Ehm, hello, mag ik, I am two kaartjes?	**2** Two cards for ons.	**2** Can I have two tickets, please?
3 I'm eleven years old.	**3** Eleven.	**3** I'm eleven years old and my friend is twelve years old.
4 Thanks.	**4** Thank you.	**4** Thanks, now we can go in the zoo.
5 No, thank you.	**5** No, thanks.	**5** No, thanks, we don't want it
6 Sorry.	**6** Sorry.	**6** Oh, I'm sorry. I hope you can take the picture again.
7 Hello, where are the lie, lies?	**7** Where are the lions?	**7** Do you know where the lions are?
8 Hello, I am will two ijsjes.	**8** Two ice cream, please.	**8** I want two ice creams.
9 Hello, what's the time?	**9** How late is it, oh nee, nee ... What's the time?	**9** Do you know the time?

Uitwerkingen door leerlingen van voorbeeldopgave 42: spreektaak 'De brug'

Percentiel 10	Percentiel 50	Percentiel 90
1 Jim and his two friends are walking home. Ehm. He klim on the rail and, ehm, fall to water.	**1** Jim and his two friends are home, are walking home. He go walking, ehm, over the ... over the, ehm, rail. Ehm, but he falling over the rail in the bank.	**1** Jim and his two friends are walking home. Jim, ehm, Jim, Jim go run on the rail and fall in the water.
2 The friends, ehhm, gaan naar een auto, enne ... looking, ehhm ...	**2** His friends ... his friends going to a car and, ehm, ... and ... stel the question on the people of his 911 will call, 911, I want, 911.	**2** Then his two friends stop a car and ... and call 911.
3 Nou, ze rennen naar de, hoe heet dat ook alweer, running naar de bank,	**3** Ehm. Then ze going to see on the grass to the ... to the bank and see, ehm, see ... ehm ...	**3** Then Jim's two friends run to the bank and ...
4 enne, he help out the water.	**4** see ... see how her friend out the bank and lay down the ..., ja, ...	**4** ... en halen Jim out the water.
5 He are the, ehhm ..., brancard of zo, en ...	**5** Come a ambulance and she friend go into ambulance and go to the hospital.	**5** Then come the ambulance and go Jim on a str.., stretcher in the ambulance.
6 Het gaat beter, of zo.	**6** Na, next day come his friends and naar ... to the hospital, and, ja, stelt question: How are you? He say: It's fine, it's gooder with me and, ja.	**6** In the hospital komen Jim's two friends by his bed.

Uitwerkingen door leerlingen van voorbeeldopgave 43: spreektaak 'Het politiebureau'

Politieagent (toetsleider)	Percentiel-10	Percentiel-50	Percentiel-90
Good afternoon	Hello.	Good afternoon.	Hello.
Can I help you?	Yes.	Yes, please.	Yes.
What's wrong?	… … *[TL vult aan: Is your bike stolen?]* Yes	My bike is ge.. stolen.	My bike is stolen.
Your first and last name, please?	(voornaam en achternaam)	My name is (voornaam en achternaam)	(voornaam en achternaam)
Where do you live, what's your address?	(straatnaam)	Baker Street forty, nee forty-twenty …	(straatnaam) two three seven
Sorry, what's the house number?	Tweehonderdtwintig.	Wat is het ook alweer, twenty-four.	Two hundred thirty-seven.
And what town do you live in?	(woonplaats)	(woonplaats)	In Holland.
What's the postal code?	Ehm …, nee.	A house?	Five six five seven.
And the country?	Ehm, Noord-Holland. *[TL vult aan: in The Netherlands?]* Netherlands.	…	Holland.
How old are you?	Elf.	Eleven years old.	Twelve.
How can we contact you?	… … *[TL vult aan: Do you have a mobile phone?]* Yeah.	A telephone.	With my cell phone.
What's the number?	Nee.	Oh, zero six five eight nine ten, ehm, four three one six.	Zero six eight seven two five one six three four.
Now, in which street had you put your bike?	Baker Street.	Baker Street	In the Baker Street.
At what number?	Twenty-three.	Twenty-four	Twenty-three.
Please tell me exactly what happened.	My bike stolen.	I was on, ehm, half past ten was I in the Baker Street and going to a winkel and I kwam, ehm quarter past eleven and the bike was away.	We went go shopping at ten thirty and we cameout the shop around eleven fifteen and then my bike was away.
Now tell me: when did all this happen?	… …		Ehm, a quarter past eleven.
What time exactly?	… …		
What colour is your bike?	Yellow.	Yellow.	Yellow.
Were there any bags on your bike?	No.	Yes, three.	Yes.
How many bags?	… …		Two.
What colour are the bags?	… …	Ehm, black.	Blue.

De **percentiel-10** leerling valt al snel terug op het Nederlands en heeft moeite dan weer over te gaan op Engels. Deze leerling beschikt over een beperkt (veelal gememoriseerd) repertoire aan Engelse uitdrukkingen, bijvoorbeeld de standaarduitdrukkingen *I am eleven years old* en *What's the time?* Leerlingen op dit niveau pauzeren, herhalen en herstellen veelvuldig en zijn in een gesprek afhankelijk van de bereidheid van de gesprekspartner tot herhaling, aanvulling en

herformulering. Percentiel-10 leerlingen slagen er slechts zelden in om woorden of woordgroepen in het Engels met elkaar te verbinden.

Ook de **percentiel-50** leerling maakt graag gebruik van vaste formuleringen zoals bijvoorbeeld *How are you?* Leerlingen op dit niveau nemen meer incidenteel hun toevlucht tot het Nederlands en doen hun best om terug te schakelen naar het Engels, ook als ze zich realiseren dat ze er niet goed uitkomen en hun Engels tekortschiet. Dat leidt bij een langere respons tot onderbrekingen en aarzelingen. Ze beschikken over een wat ruimere productieve woordenschat (*lions, ice cream, good afternoon*), ook al slagen ze er niet altijd in die juist in te zetten (*cards* i.p.v. *tickets)*. Woorden en woordgroepen worden op een simpele manier verbonden (*but, and*).

De **percentiel-90** leerling slaagt erin eenvoudige constructies correct te gebruiken (*I don't know the way to the zoo. Do you know it?*) en gebruikt slechts af en toe Nederlands. Het woordgebruik is simpel, maar vaak correct (*tickets, cell phone, go shopping*). Een enkele keer slagen percentiel-90 leerlingen erin om dezelfde informatie op verschillende manieren correct uit te drukken (*two three seven* en *two hundred and thirty-seven*). Ook slagen ze erin om samenhang aan te brengen door het gebruik van relatief simpele verbindingswoorden (*and, then, and then*). Ze weten zo nu en dan extra taaluitingen in te zetten als een situatie daar communicatief om vraagt (*Oh, I'm sorry. I hope you can take the picture again.*)

Standaarden
Net zo min als bij de peiling in 2006, zijn er in 2012 standaarden vastgesteld voor de spreekvaardigheid Engels.

5.4.4 Verschillen in spreekvaardigheid tussen leerlingen

Sommige verschillen in de achtergrond van leerlingen laten een effect zien op spreekprestaties, andere verschillen in achtergrond lijken geen of weinig invloed te hebben. In onderstaande tabel staan de effecten op de leerlingprestaties per achtergrondkenmerk onder elkaar, met daarbij aangegeven de significantie van de verschillen en de grootte van elk effect.
Het verschil tussen EIBO- en VVTO-leerlingen geeft een groot effect te zien (+0,86). Leerlingen op VVTO-scholen spreken significant veel beter Engels dan EIBO-leerlingen, ook als we het relatief geringe aantal VVTO-leerlingen in ogenschouw nemen dat spreektaken gedaan heeft.
In de vorige paragraaf stelden we dat de spreekvaardigheid van leerlingen in 2006 en 2012 gelijk was gebleven. Laten we de VVTO-leerlingen in deze vergelijking tussen beide jaren buiten beschouwing, dan is de conclusie dat het spreken van EIBO-leerlingen erop achteruitgegaan is. Dit ondanks het feit dat ook op EIBO-scholen in 2012 meer tijd aan Engels werd besteed dan in 2006 en de aandacht voor spreken gelijk gebleven lijkt. Wellicht is de oorzaak te vinden in de wat grotere aandacht voor reproductief spreken (naspreken van nieuwe woorden en standaardgesprekken – zie paragraaf 3.3).
Bij vergelijking van naastliggende doorstroomniveaus komen nauwelijks significante verschillen voor spreken naar voren. Cumulatief is dat wel het geval. Zo is er sprake van een groot effect (+1,31) op de prestaties van leerlingen die naar het vwo gaan ten opzichte van leerlingen die doorstromen naar vmbo-BB.
Ook blijkt er een groot verschil te zijn tussen leerlingen met en zonder dyslexie. Dat mag verwacht worden bij lezen, spellen, schrijven en woordenschat, maar is in deze mate (een effect van -0,81) verrassend te noemen voor het spreken van Engels.
Herkomst lijkt effect te hebben, maar de significantie is gering. Als gevolg van het beperkte aantal leerlingen van buitenlandse herkomst in de steekproef voor spreken kunnen de geconstateerde verschillen op toeval berusten.
Leerlingen in het noorden van Nederland spreken beter Engels dan leerlingen in het oosten en zuiden (matig effect, respectievelijk +0,58 en +0,62). Beide verschillen zijn significant.

Effectgrootten voor categorieën leerlingen op de spreekvaardigheid Engels

Contrast		Significantie	Effectgrootte	Kwalificatie
VVTO (N = 40) – EIBO (N = 299)		**	0,86	Groot effect
Meisjes (N = 170) – Jongens (N = 169)			(0,01)	(Geen effect)
Formatiegewicht:	0.00 (N = 304)			
	– 0.30 (N = 24)		(0,30)	(Klein effect)
	– 1.20 (N = 11)		(0,09)	(Geen effect)
Leertijd: regulier (N = 293) – vertraagd (N = 46)			(-0,04)	(Geen effect)
Stratum:	stratum 1 (N = 240)			
	– stratum 2 (N = 62)		(-0,10)	(Geen effect)
	– stratum 3 (N = 27)		(-0,06)	(Geen effect)
Herkomst: Nederlands (N = 277) – Buitenlands (N = 39)			(-0,34)	(Klein effect)
Doorstroom VO[1]:	BB (N = 13) – KB (N = 36)		(-0,12)	(Geen effect)
	KB – GT (N = 72)		(-0,35)	(Klein effect)
	BB – GT		*(-0,47)*	*(Klein effect)*
	GT – HAVO (N = 67)		(-0,34)	(Klein effect)
	HAVO – VWO (N = 63)	**	-0,50	Matig effect
	GT – VWO	**	*-0,84*	*Groot effect*
Niet-dyslectisch (N = 310) – Dyslectisch (N = 29)		**	0,81	Groot effect
Regio:	Noord (N = 30)			
	– Oost (N = 88)	**	0,58	Matig effect
	– West (N = 152)		(0,27)	(Klein effect)
	– Zuid (N = 69)	**	0,62	Matig effect
Urbanisatie: zeer sterk en sterk stedelijk (N =117) – matig, weinig en niet stedelijk (N = 222)			(0,22)	(Klein effect)

[1] Combinatieadviezen zoals BB/KB, KB/GT, GT/HAVO en HAVO/VWO zijn buiten beschouwing gelaten.

Deze effecten zijn ook, net als in paragraaf 5.3.5 bij schrijfvaardigheid Engels is gedaan, in termen van verschillen in vaardigheidsscores te presenteren. De spreekvaardigheidsscore in de tabel is weergegeven op de schaal van 100-400.

Vaardigheidsscores spreken bij leerlingen met verschillende achtergrondkenmerken

Achtergrondkenmerk		**Vaardigheidsscore EIBO-leerlingen** (N = 299) **250**	**Vaardigheidsscore VVTO-leerlingen** (N = 40) **292**
Geslacht:	Meisjes	250	291
	Jongens	250	294
Formatiegewicht:	0.00 (N = 304)	251	294
	0.30 (N = 24)	237	279
	1.20 (N = 11)	253	295
Leertijd:	regulier (N = 293)	250	293
	vertraagd (N = 46)	248	289
Herkomst:	Nederlands (N = 277)	248	290
	Buitenlands (N = 39)	262	302
Doorstroom VO:	BB (N = 13)	223	256
	KB (N = 36)	226	262
	GT (N = 72)	242	274
	HAVO (N = 67)	256	292
	VWO (N = 63)	279	313
Dyslexie:	Niet-dyslectisch (N = 310)	253	295
	Dyslectisch (N = 29)	216	258
Urbanisatie:	zeer sterk en sterk stedelijk (N = 117)	257	296
	matig, weinig en niet stedelijk (N = 222)	247	283

Attitude en buitenschools contact

Uit paragraaf 4.2 blijkt dat 45% van de leerlingen nooit Engels spreekt buiten school, 42% dat soms doet en 13% vaak. Het is te verwachten dat leerlingen die vaak Engels spreken buiten school een hoger spreekvaardigheidsniveau bereiken dan leerlingen die dat nooit doen. In de volgende tabel zetten we de gegevens uit de attitudevragenlijst op een rijtje die van invloed kunnen zijn op de spreekvaardigheidsscore van leerlingen. Met het oog op het relatief geringe aantal leerlingen dat spreektaken heeft gedaan, maken we hier geen onderscheid tussen EIBO- en VVTO-leerlingen.

Spreekvaardigheidsscores bij leerlingen met verschillende attituden en buitenschools contact: direct aan spreken gerelateerde vragen

Attitudevraag en antwoordcategorie		Vaardigheidsscore spreken
Stel je voor: Je bent op vakantie. Kinderen vragen in het Engels of je mee wilt spelen. Wat doe je?		
A	**negatief**	227
	neutraal	239
	positief	260
Mark zegt: “Ik durf best Engels te spreken. Ik ben niet zo bang dat ik fouten maak.” Ben je het met Mark eens?		
B	**negatief**	226
	neutraal	252
	positief	261
Ben je wel eens op vakantie geweest in een land waar ze Engels spreken?		
C	**nog nooit**	245
	één of twee keer	250
	drie of vier keer	261
	vijf keer of vaker	266
Spreek je wel eens Engels buiten school?		
D	**nooit**	238
	soms	261
	best vaak	285
Ik kan mijn mening in het Engels geven en daarbij een uitleg geven.		
E	**nog niet**	237
	ja	281
Ik kan in eenvoudige woorden en zinnen vertellen over mijn familie of omgeving. (A2)		
F	**nog niet**	222
	ja	261
Als mensen langzaam spreken en dingen herhalen, kan ik deelnemen aan een gesprek in het Engels. (A1)		
G	**nog niet**	213
	ja	264
Ik kan eenvoudige vragen stellen en korte antwoorden geven.		
H	**nog niet**	203
	ja	259
Ik kan de inhoud van een boek of film navertellen in het Engels.		
I	**nog niet**	245
	ja	287

Op de vragen naar inschatting van de eigen vaardigheid zien we de grootste verschillen, met name op de descriptoren voor het A1-niveau (G en H). Ook Engels spreken buiten school (D) levert een aanzienlijk verschil op, veel meer bijvoorbeeld dan op vakantie gaan naar een Engelstalig land (C).

Spreekvaardigheidsscores bij leerlingen met verschillende attituden en buitenschools contact: niet direct aan spreken gerelateerde vragen

Attitudevraag en antwoordcategorie		Vaardigheidsscore spreken
John zegt: "Ik vind Engels op school best een gemakkelijk vak". Ben je het met John eens?		
J	**negatief**	188
	neutraal	248
	positief	295
Tom zegt: "Ik vind het belangrijk voor mijn toekomst om goed Engels te kennen". Ben je het met Tom eens?		
K	**negatief**	192
	neutraal	245
	positief	256
Mijn Engels is ... het Engels van mijn klasgenoten.		
L	**veel slechter dan**	192
	slechter dan	214
	even goed als	255
	beter dan	288
	veel beter dan	302
Stel je voor: Je krijgt een boek dat je graag wil lezen, maar het boek is Engelstalig. Wat doe je?		
M	**negatief**	220
	neutraal	256
	positief	291
Stel je voor: op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?		
N	**negatief**	210
	neutraal (vertaalprogramma)	242
	neutraal (ik probeer het)	257
	positief	290
Heb je wel eens een tijdschrift of een boek in het Engels gelezen?		
O	**nog nooit**	231
	één of twee keer	255
	wel vaker	281
Hoe vaak lees jij een boek of tijdschrift in het Engels?		
P	**nooit**	238
	soms	261
	best vaak	274
	heel vaak	311

Vraag	Antwoord	Score
Hoe vaak bekijk jij Engelse websites om informatie op te zoeken?		
Q	**nooit**	236
	soms	258
	best vaak	281
	heel vaak	286
Stel je voor: Je hebt een dvd gekregen met een Engelstalige tekenfilm die je graag wilt zien, maar de film heeft geen ondertiteling. Wat doe je?		
R	**negatief**	214
	neutraal	246
	positief	276
Hoe vaak kijk jij op tv, dvd, internet of in de bioscoop Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling?	**nooit**	185
S	**soms**	248
	best vaak	255
	heel vaak	260
Hoe vaak kijk je Engelstalige filmpjes op internet zonder Nederlandse ondertiteling (bijvoorbeeld YouTube)	**nooit**	211
T	**soms**	241
	best vaak	265
	heel vaak	268
Begrijp je Engelstalige liedjes die je bijvoorbeeld op de radio hoort?		
U	**negatief**	194
	neutraal	243
	positief	268

De attitude ten opzichte van het lezen van Engels en het daadwerkelijk Engels lezen buiten school pakt positief uit voor alle vaardigheden, ook voor spreekvaardigheid (N, O, P en Q). Hetzelfde geldt voor de samenhang tussen luisteren (R, S, T en U) en de spreekvaardigheids-scores, veel duidelijker dan de samenhang van luisteren met andere vaardigheidsscores. Opvallend genoeg is de invloed van luisteren met ondertiteling (S) op de spreekvaardigheid groter dan luisteren zonder ondertiteling (T) en is de vaardigheidstoename het grootst bij ‘soms’ films met ondertiteling kijken in plaats van ‘nooit’. Het positiefst werkt, ook bij spreken, de eigen vaardigheid hoog inschatten (J, K en L) uit.
Weinig invloed op spreekvaardigheid Engels is bijvoorbeeld merkbaar voor de volgende aspecten: Engels leuk vinden, schrijven van brieven en kaartjes en e-mailen of chatten, vaak of niet vaak naar Engelse liedjes luisteren, computerspelletjes spelen en, opvallend genoeg, de vraag of er thuis wel eens Engels wordt gesproken of niet. Daartussen bestaat met een vaardigheidsscore van 264 voor ‘ja’ en 251 voor ‘nee’ zelfs de geringste samenhang met een toename van de spreekvaardigheid van alle vragen uit de attitudevragenlijst.

5.5 Woordenschat

Woorden zijn de betekenisdragers van elke taal. Wie een tweede of derde taal leert, heeft behoefte aan het opbouwen van een woordenschat in die taal, enerzijds om zich uit te kunnen drukken (productieve woordenschat), anderzijds om te kunnen begrijpen wat anderen in die taal zeggen of schrijven (receptieve woordenschat). Uit paragrafen 3.3 en 3.5 blijkt dat Engelse woordenschat veel aandacht krijgt in het aanbod Engels in het primair onderwijs.

5.5.1 Meting van woordenschat

De woordenschatopgaven richtten zich, net als in 2006, op de receptieve woordenschat. In de beoordeling van de schrijf- en spreektaken speelde productieve woordenschat weliswaar een rol, maar van een gerichte meting kan niet gesproken worden. De in de woordenschatopgaven voorgelegde woorden zijn gekozen op basis van:

- frequentie (bij voorkeur zijn veelvoorkomende Engelse woorden bevraagd);
- A1/A2-relevantie (woorden in categorieën die in de A1- en A2-descriptoren worden genoemd, bijvoorbeeld 'mezelf', 'familie', 'woonomgeving', 'plaatselijke omgeving', 'school', 'hobby's', 'winkelen');
- assimilatie in het Nederlands of bekendheid vanuit het Nederlands (denk aan woorden als *jeans, software, help* en *river*);
- situaties en thema's die binnen methodes Engels voor het primair onderwijs veelvuldig worden aangeboden (bijvoorbeeld 'het weer', 'vervoer', 'eten en drinken', 'gezondheid' en 'vrije tijd en vakantie').

Een aantal bevraagde woorden vallen naar verwachting buiten de woordenschat van veel 11/12-jarige Nederlandse leerlingen, hoewel ze behoorlijk frequent zijn. *Delay, nevertheless, obviously* en *wealth* zijn voorbeelden van dergelijke woorden. Ze zijn toch opgenomen in de peiling om een idee te krijgen tot hoever de woordenschat van leerlingen in jaargroep 8 reikt.

Verschillende typen woordenschatopgaven zijn ingezet, te weten:

- Engelse woorden in een aangegeven volgorde zetten (zie voorbeeldopgave 35 in paragraaf 5.3);
- een ontbrekend Engels woord tussenvoegen in een gegeven reeks (zie voorbeeldopgave 24);
- het juiste Engelse woord bij een afbeelding opschrijven (zie voorbeeldopgave 30);
- het tegenovergestelde van een Engels woord opschrijven (zie voorbeeldopgave 37) of kiezen (zie voorbeeldopgave 27 hieronder);
- Engelse woorden categoriseren (zie voorbeeldopgaven 25, 26 en 38);
- de Nederlandse betekenis van een Engels woord in een summiere context kiezen (zie voorbeeldopgaven 28 en 34);
- het ontbrekende Engelse woord in een gegeven summiere context kiezen (zie voorbeeldopgave 32);
- het Engelse synoniem van Engels woord in een summiere context kiezen (zie voorbeeldopgaven 31, 33 en 36);
- het Engelse woord met afwijkende betekenis in een gegeven reeks identificeren (zie voorbeeldopgave 29).

Voorbeeldopgaven 28, 32 en 34 zaten zowel in 2012 als in 2006 in de peiling Engels. Opgave 26 is een voorbeeld van een opgave die alleen in 2006 is voorgelegd.

Voorbeeldopgaven Woordenschat 24 tot en met 38 (24, 30, 35 en 37: zie paragraaf 5.3)

25 Tick the right box. Geef van elk woord aan of het een kledingstuk is, een familielid, of een voorwerp in de keuken.	**dishwasher** A ☐ kleding B ☐ familie C ☐ keuken
26 Tick the right box. Geef van elk woord aan of het mee te maken heeft met huis, met eten of drinken of met je lichaam.	**egg** A ☐ huis B ☐ eten / drinken C ☐ lichaam
27 Make the right choice. Wat is het tegenovergestelde van het onderstreepte woord?	Wat is het tegenovergestelde van **long**? A bad B short C wild
28 Make the right choice. Wat is de Nederlandse betekenis van het onderstreepte woord?	Jamie is going to **feed** his dog. A borstelen B eten geven C uitlaten
29 Odd one out. In het rijtje staat één woord met een heel andere betekenis dan de andere woorden. Welk woord past NIET in het rijtje?	A hurry B race C relax D run
31 Which word means the same? Welk woord heeft ongeveer dezelfde betekenis als het onderstreepte woord?	**43** It is hard, I know, but don't give up! Welk woord heeft ongeveer dezelfde betekenis als **hard**? A difficult B dirty C silly
32 Make the right choice. Welk woord past het beste op de open plek?	Where did you ________ my book? A hide B turn off C visit

33 Which word means the same? Welk woord heeft ongeveer dezelfde betekenis als het onderstreepte woord?	Is he correct or isn't he? Welk woord heeft ongeveer dezelfde betekenis als **correct**? A glad B left C right
34 Make the right choice. Wat is de Nederlandse betekenis van het onderstreepte woord?	**Don't shout** at your sister! A Doe niet zo gemeen B Lieg niet C Schreeuw niet
36 Which word means the same? Welk woord heeft ongeveer dezelfde betekenis als het onderstreepte woord?	> Will you come to our house? < Perhaps. Welk woord heeft ongeveer dezelfde betekenis als **perhaps**? A Absolutely B Maybe C Of course
38 Tick the right box. Geef van elk woord aan of het te maken heeft met snel en langzaam, met rijk en arm of met hoog en laag.	**delay** A ☐ snel en langzaam B ☐ rijk en arm C ☐ hoog en laag

5.5.2 De woordenschat van leerlingen in jaargroep 8

De peiling in 2012 bevatte 106 woordenschatopgaven. In de peiling van 2006 zaten 92 opgaven woordenschat. 31 opgaven zaten in beide peilingen. De woordenschat van leerlingen is geschat op basis van de prestaties op een verzameling van 167 opgaven.

Vergelijking met vorige peiling
De resultaten voor woordenschat in 2012 laten met een matig effect van +0,57 een verbetering zien ten opzichte van 2006. Corrigeren we voor de overrepresentatie van VVTO-leerlingen, dan is de effectgrootte +0,52, nog steeds een matig effect. Ook wanneer we alleen de woordenschat van EIBO-leerlingen in 2012 vergelijken met die van de EIBO-leerlingen in 2006, blijft er sprake van een matig effect: +0,50.
Tegen de achtergrond van de aandacht voor woordenschat in de lessen Engels en bij de toetsing (zie hoofdstuk 3) en de toegenomen tijd die aan Engels besteed wordt, is die vooruitgang niet verrassend. Toch is de verbetering in woordenschat groter dan met een toename van 13% onderwijstijd verwacht mocht worden bij een gelijke verdeling van die extra tijd over de verschillende vaardigheden. Veel van het toegenomen onderwijsaanbod voor Engels, zo concluderen we, is inderdaad gerealiseerd in de vorm van aandacht voor Engelse woordenschat.

Wat leerlingen kunnen
De woordenschat van de **percentiel-10** leerling is beperkt. Deze leerling beheerst 54 van de 167 woordenschatopgaven goed (32%), 51 opgaven matig (31%) en 62 opgaven onvoldoende (37%). Voorbeeldopgaven 24 en 25 worden goed beheerst, en 26 tot en met 29 matig.

De gemiddelde of **percentiel-50** leerling beheerst 108 opgaven van de totale verzameling woordenschatopgaven goed (65%), 42 matig (25%) en 17 opgaven onvoldoende (10%). Voorbeelden van goed beheerste opgaven zijn voorbeeldopgaven 24 tot en met 30. Voorbeeldopgaven 31, 32, 33 en 34 worden matig beheerst. De 4 overige voorbeeldopgaven beheerst de percentiel-50 leerling onvoldoende.

De **percentiel-90** leerling beheerst 87% van de opgavenverzameling goed: 146 opgaven, waaronder alle voorbeeldopgaven, op 4 na. Van die 4 beheerst de percentiel-90 leerling voorbeeldopgaven 35 en 37 matig en voorbeeldopgaven 36 en 38 onvoldoende. Van alle 167 woordenschatopgaven beheerst de percentiel-90 leerling er 18 matig (11%) en slechts 3 onvoldoende (2%).
Opgaven die vroegen om kennis of begrip van de onderstaande woorden werden door percentiel-90 leerlingen in 2012 matig of onvoldoende beheerst. Ze zijn geordend naar opgavetype:
- als voorbeeldopgaven 25, 26 en 38: *peak; stomach; thumb; wealth;*
- als voorbeeldopgave 27: *expensive – cheap;*
- als voorbeeldopgaven 31, 33 en 36: *accuse – blame; evidently – obviously; nevertheless – still; fortunate – lucky; perhaps – maybe; (be) sure – (be) certain;*
- als voorbeeldopgave 29: *average – excellent – outstanding – very good; bus – ferry – sailing boat – ship; city – street – town – village; clever – foolish – silly - stupid.*

Het betreft hier voornamelijk woorden voor concrete zaken die wat minder gebruikelijk zijn (*expensive, peak, stomach, thumb, ferry, village*) en frequent voorkomende woorden die gebruikt woorden in meer abstracte en kwalificerende zin (*wealth, accuse, evidently, nevertheless, fortunate, average, foolish*). Een voldoende beheersing van deze woorden mag verwacht worden van lezers en luisteraars op B1-niveau.

Standaarden
De mediaan van de oordelen voor woordenschat door beoordelaars voor de standaard **Voldoende** komt uit op een vaardigheidsscore van 250. Leerlingen die deze standaard halen, beheersen 94 woordenschatopgaven goed. Dat is 56% van alle woordenschatopgaven, waaronder voorbeeldopgaven 24 tot en met 30. Van de 168 opgaven voor woordenschat beheersen deze leerlingen er 41 matig, onder andere voorbeeldopgaven 31 tot en met 34. De helft van de EIBO-leerlingen en 71% van de VVTO-leerlingen voldoet aan deze standaard. Een percentage van 70 à 75 is nodig om de standaard Voldoende te realiseren. Ondanks de vooruitgang voor woordenschat (in 2006 behaalde 50% de standaard Voldoende) voldoet de totale jaargroep 8-populatie van 2012 daar met 53% niet aan.

Voor de standaard **Minimum** ligt de mediaan van de oordelen op vaardigheidsscore 200. Leerlingen op dit niveau beheersen 49 van de 167 opgaven goed (29%, o.a. voorbeeldopgave 24), 50 opgaven matig (30%, waaronder voorbeeldopgaven 25 t/m 29) en 69 opgaven onvoldoende (41% - alle overige voorbeeldopgaven). De standaard Minimum zou door 90 tot 95% van alle leerlingen behaald moeten worden. We stellen vast dat met een percentage van 84 de EIBO-leerlingen deze standaard niet halen. Met 94% halen de VVTO-leerlingen de standaard wel. De populatie van 2012 (waarin het aandeel VVTO-leerlingen is gecorrigeerd tot 4%) haalt met een percentage van 85 de standaard Minimum niet.

De mediaan voor de standaard **Gevorderd**, ten slotte, ligt op 285. Dat betekent dat leerlingen die voldoen aan deze standaard 31 woordenschatopgaven matig beheersen en acht (waaronder voorbeeldopgaven 36 en 38) onvoldoende. Slechts 16% van de EIBO-leerlingen en een derde van de VVTO-leerlingen (en 18% van de totale jaargroep 8-populatie) voldoet aan deze standaard. Net als in 2006 voldoen de leerlingen in jaargroep 8 in 2012 niet aan de standaarden Voldoende en Minimum. Ze zitten er wel wat dichter bij dan in 2006, maar met name voor het bereiken van de standaard Voldoende is nog een aanzienlijke verbetering nodig.

5.5.3 Verschillen in woordenschat tussen leerlingen

Effectgrootten voor categorieën leerlingen: woordenschat Engels

Contrast		Significantie	Effectgrootte	Kwalificatie
VVTO (N = 177) – EIBO (N = 1146)		**	0,55	Matig effect
Meisjes (N = 656) – Jongens (N = 667)		**	-0,18	Geen effect
Formatiegewicht:	0.00 (N = 1205)			
	– 0.30 (N = 69)	**	0,37	Klein effect
	– 1.20 (N = 52		(0,25)	(Klein effect)
Leertijd: regulier (N = 1132) – vertraagd (N = 188)		**	0,49	Klein effect
Stratum:	stratum 1 (N = 928)			
	– stratum 2 (N = 271)		(0,17)	(Geen effect)
	– stratum 3 (N = 95)		(0,16)	(Geen effect)
Herkomst: Nederlands (N = 1094) – Buitenlands (N = 154)		**	-0,32	Klein effect
Doorstroom VO[1]:	BB (N = 81) – KB (N = 138)		(-0,34)	(Klein effect)
	KB – GT (N = 259)		(-0,34)	(Klein effect)
	BB – GT	**	*-0,68*	*Matig effect*
	GT – HAVO (N = 284)		(-0,50)	(Matig effect)
	HAVO – VWO (N = 235)	**	-0,71	Matig effect
	GT – VWO	**	*-1,21*	*Groot effect*
Niet-dyslectisch (N = 1200) – Dyslectisch (N = 126)		**	0,76	Matig effect
Regio:	Noord (N = 115)			
	– Oost (N = 353)		(0,28)	(Klein effect)
	– West (N = 601		(0,01)	(Geen effect)
	– Zuid (N = 257)	**	0,35	Klein effect
Urbanisatie: zeer sterk en sterk stedelijk (N = 489) – matig, weinig en niet stedelijk (N = 837)		**	0,54	Matig effect

[1] Combinatieadviezen zoals BB/KB, KB/GT, GT/HAVO en HAVO/VWO zijn buiten beschouwing gelaten.

Voor VVTO is sprake van een ‘matig effect’. Bij correctie voor verstedelijking wordt dat een ‘klein effect’ (+0,22). Het effect is pas betrouwbaar vast te stellen wanneer ook in matig, weinig en niet-stedelijke gebieden voldoende VVTO-scholen zijn.

In termen van effectgrootte constateren we voor geslacht ‘geen effect’ (-0,18), maar het verschil tussen meisjes en jongens is wel significant. Dat is in lijn met de bevindingen van 2006 (Heesters, 2008).

Verschillen in formatiegewicht laten kleine effecten zien (0.00 – 0.30: +0,37 en 0.00 – 1.20: +0,25). Het verschil tussen 0.00- en 0.30-leerlingen is significant.

Voor leertijd en herkomst zien we kleine effecten: leerlingen die onvertraagd doorstromen doen het beter dan vertraagde leerlingen (+0,49) en leerlingen van buitenlandse herkomst presteren beter dan leerlingen van Nederlandse herkomst (+0,32). De verschillen zijn significant.

De verschillen voor stratum zijn niet significant.

Kijken we naar doorstroom naar het voortgezet onderwijs, dan zit er met een effectgrootte van -0,71 een opvallend groot verschil tussen leerlingen met een havo-advies en leerlingen met een vwo-advies. Doorstromers naar het vwo doen het significant beter op Engelse woordenschat. Woordenschat Engels lijkt voor de niveaus BB, KB en GT minder onderscheid te maken dan lezen en luisteren.
De vaardigheidsschaal Woordenschat Engels in de vorige paragraaf illustreert onder andere de volgende verschillen in doorstroomniveau:

- 75% van de BB-leerlingen presteert op het minimumniveau voor woordenschat Engels, ongeveer 25% bereikt het niveau Voldoende.
- De woordenschat van bijna 75% van de leerlingen met een havo-advies en van 90% van de leerlingen met een vwo-advies ligt op het niveau Voldoende.
- De gemiddelde havo-leerling beschikt over een bijna even grote woordenschat als een percentiel-90 BB-leerling. Beiden beheersen voorbeeldopgaven 23, 29 en 33 tot en met 38 goed. De beheersing van opgaven 34, 39, 40 en 41 is matig.

Dyslectische leerlingen presteren met een effectgrootte van -0,76 significant slechter op woordenschatopgaven dan leerlingen zonder dyslexie. We benadrukken dat de beoordeling van de spelling hierbij geen rol heeft gespeeld, ook al hebben we leerlingen bij een aantal opgaven gevraagd Engelse woorden op te schrijven.

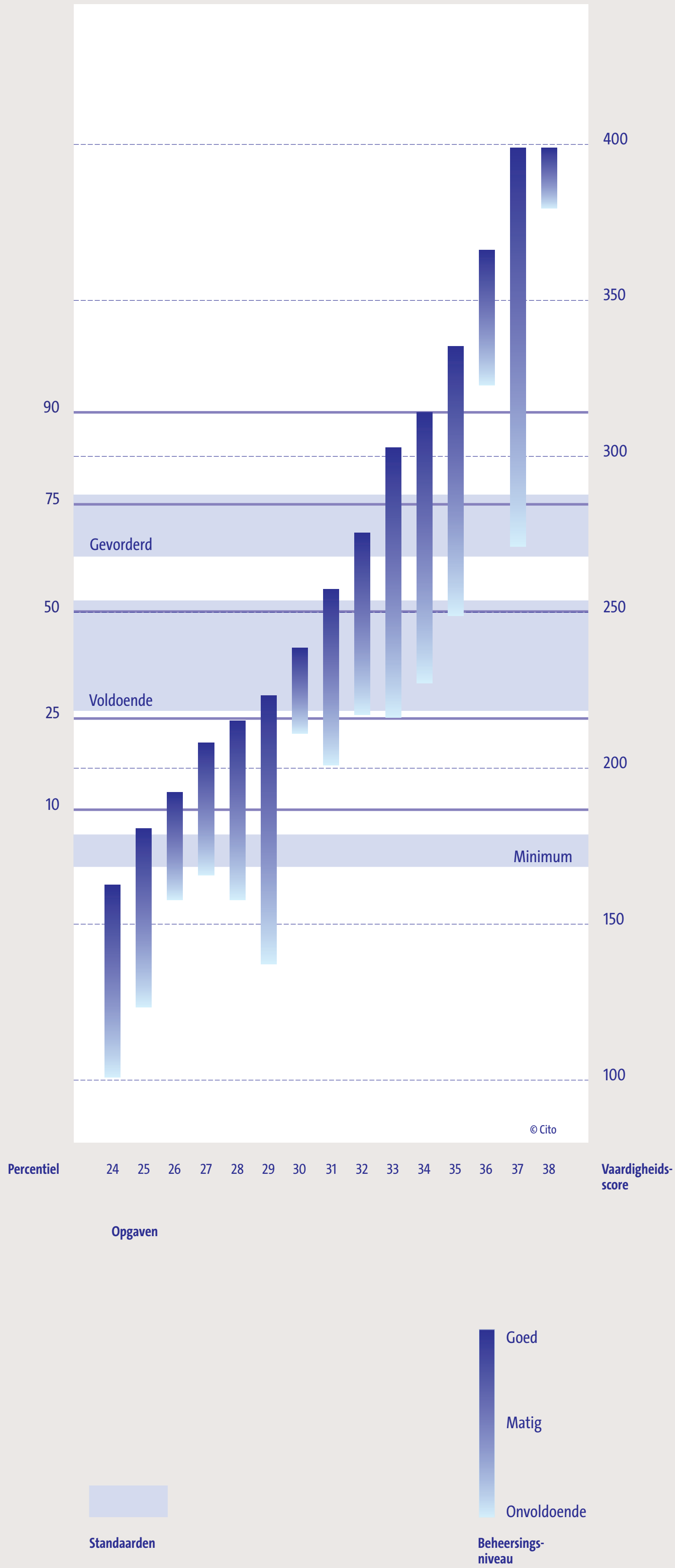
Wat regio betreft zien we ongeveer hetzelfde beeld als bij lezen en luisteren: leerlingen in de regio’s noord en west leveren vergelijkbare prestaties, leerlingen in zuid en oost blijven daar met een klein effect bij achter.

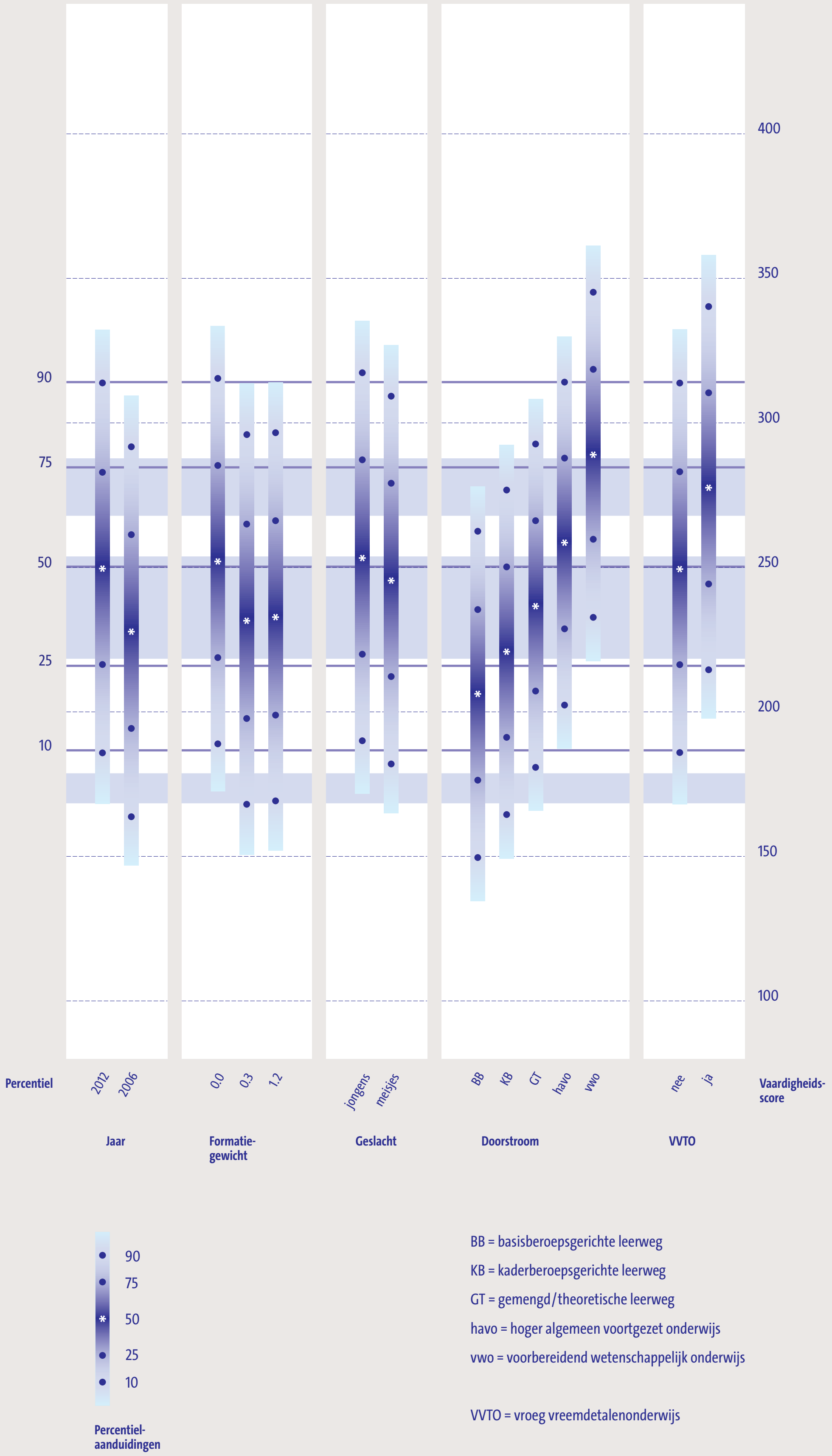
Net als op lees- en luisteropgaven, scoren leerlingen in stedelijke gebieden beter op woordenschat. In dit geval stellen we een matig effect vast (+0,54), een verschil dat ook significant is.

Attitude en buitenschools contact
In de attitudevragenlijst zijn geen vragen gesteld die direct betrekking hebben op woordenschat. De veronderstelling is echter dat door een positieve attitude en veelvuldig buitenschools contact met Engels de woordenschat van leerlingen toeneemt. Woordenschat wordt veelal gezien als een indirecte of ondersteunende vaardigheid of subvaardigheid: door veel te lezen en te luisteren breid je je woordenschat uit en een ruime woordenschat draagt bij tot een betere beheersing van de vaardigheden, zowel de receptieve als de productieve. We bekijken via

De vaardigheidsschaal

Woordenschat Engels





BB = basisberoepsgerichte leerweg

KB = kaderberoepsgerichte leerweg

GT = gemengd/theoretische leerweg

havo = hoger algemeen voortgezet onderwijs

vwo = voorbereidend wetenschappelijk onderwijs

VVTO = vroeg vreemdetalenonderwijs

onderstaande tabel welke attitude en taalactiviteiten in meer of mindere mate van invloed zijn op de woordenschat. Om interactie-effecten te vermijden zijn VVTO-leerlingen in deze analyses niet betrokken.

Effecten van attituden van EIBO-leerlingen op de woordenschat Engels

Attitudevraag en antwoordcategorie		Significantie en effectgrootte	Kwalificatie
John zegt: "Ik vind Engels op school best een gemakkelijk vak". Ben je het met John eens?			
I	**negatief**	-	
	neutraal	** 1,07	Groot effect
	positief	** 2,60	Groot effect
Mijn Engels is ... het Engels van mijn klasgenoten.			
II	**veel slechter dan**	-	
	slechter dan	(0,28)	(Klein effect)
	even goed als	** 1,20	Groot effect
	beter dan	** 2,50	Groot effect
	veel beter dan	** 2,87	Groot effect
Je krijgt een boek dat je graag wilt lezen, maar het boek is Engelstalig. Wat doe je?			
III	**negatief**	-	
	neutraal	** 0,82	Groot effect
	positief	** 2,00	Groot effect
Op internet zoek je informatie over een onderwerp dat je erg interesseert. Je vindt een Engelstalige website. Wat doe je?			
IV	**negatief**	-	
	neutraal (vertaalprogramma)	** 0,47	Klein effect
	neutraal (ik probeer het)	** 0,96	Groot effect
	positief	** 1,97	Groot effect
Heb je wel eens een tijdschrift of boek in het Engels gelezen?			
V	**nog nooit**	-	
	één of twee keer	** 0,51	Matig effect
	wel vaker	** 1,17	Groot effect
Hoe vaak lees jij een boek of een tijdschrift in het Engels?			
VI	**nooit**	-	
	soms	** 0,60	Matig effect
	best vaak	** 0,78	Matig effect
	heel vaak	** 1,34	Groot effect
Hoe vaak bekijk jij Engelse websites om informatie op te zoeken?			
VII	**nooit**	-	
	soms	** 0,47	Klein effect
	best vaak	** 0,73	Matig effect
	heel vaak	** 1,25	Groot effect

Je hebt een dvd gekregen met een Engelstalige tekenfilm die je graag wilt zien, maar de film heeft geen ondertiteling. Wat doe je?				
VIII	**negatief**		-	
	neutraal	**	0,44	Matig effect
	positief	**	1,19	Groot effect
Hoe vaak kijk je Engelstalige filmpjes op internet zonder Nederlandse ondertiteling (bijvoorbeeld YouTube)				
IX	**nooit**		-	
	soms	**	0,46	Klein effect
	best vaak	**	0,82	Groot effect
	heel vaak	**	1,15	Groot effect
Hoe vaak kijk jij op tv, dvd, internet of in de bioscoop Engelstalige films met Nederlandse ondertiteling?				
X	**nooit**		-	
	soms		(0,62)	(Matig effect)
	best vaak	**	0,89	Groot effect
	heel vaak	**	1,01	Groot effect
Hoe vaak luister je naar Engelse liedjes?				
XI	**nooit**		-	
	soms		(0,04)	(Geen effect)
	best vaak		(0,22)	(Klein effect)
	heel vaak		(0,64)	(Matig effect)
Begrijp je Engelstalige liedjes die je bijvoorbeeld op de radio hoort?				
XII	**negatief**		-	
	neutraal	**	0,64	Matig effect
	positief	**	1,47	Groot effect
Spreek je wel eens Engels buiten school?				
XIII	**bijna nooit**		-	
	soms	**	0,45	Klein effect
	best vaak	**	1,28	Groot effect

De effecten van een positieve attitude ten opzichte van Engels en veel buitenschools contact met Engels zijn het grootst op de prestaties voor woordenschat, nog groter dan op de lees- en luisterprestaties. Dat geldt bijvoorbeeld voor het gemakkelijk vinden van Engels (+2,38 t.o.v. Engels “juist moeilijk” vinden) en het eigen Engels inschatten als veel beter dan dat van klasgenoten (+2,60 t.o.v. het eigen Engels veel slechter vinden dan dat van klasgenoten).

Bijna alle aspecten van leesattitude en buitenschools lezen (vragen III, IV, V, VI en VII) hebben een groter effect op de prestaties voor woordenschat dan op die voor lezen. De grootste effecten vinden we bij een positieve attitude m.b.t. het lezen van een Engels boek (+2,00) en het zoeken van informatie op een Engelse website (+1,97). Tegen de achtergrond van de toegenomen aandacht voor woordenschat in de lessen Engels leidt dit tot de gedachte dat het bevorderen van een positieve attitude (en dan niet alleen de attitude om zich uit te durven drukken, waar in kerndoel 14 sprake van is) loont en dat didactische ondersteuning van buitenschools contact met Engels de grootste effecten zou kunnen sorteren.

Ook de aspecten die betrekking hebben op luisterattitude en buitenschools luisteren (vragen VIII tot en met XII) sorteren bij woordenschat grote effecten. Ook hier is het begrijpen van Engelse liedjes relevanter dan de frequentie van het luisteren (+1,47 en +0,64 respectievelijk).

De woordenschat Engels is voornamelijk receptief getoetst, maar ook de frequentie van Engels spreken buiten school laat een groot effect zien, met een effectgrootte van +1,28 voor 'best vaak' ten opzichte van 'bijna nooit'.

Samenvattend

Vergeleken met 2006 zijn de prestaties voor Engels van leerlingen in jaargroep 8 er iets op vooruitgegaan. Voor lezen zien we een 'klein effect', de luistervaardigheid en spreekvaardigheid zijn op hetzelfde niveau gebleven en bij woordenschat is een verbetering met de grootte van een 'matig effect' te zien.

Voor lezen, luisteren en woordenschat halen de leerlingen in 2012, net als in 2006, de **standaard Minimum**. Voor geen van deze vaardigheden wordt in 2012, evenmin als in 2006, de standaard Voldoende behaald.

Ook de betere leerlingen (percentiel-90) beheersen lees- en luisteropgaven op **B1-niveau van het ERK** onvoldoende.

VVTO-leerlingen in jaargroep 8 presteren wat beter dan EIBO-leerlingen. Bij lees- en luistervaardigheid Engels is er sprake van 'geen effect'. Voor schrijven stellen we een 'matig effect' vast en voor spreken een 'groot effect'. Op woordenschat Engels doen VVTO-leerlingen het met een 'klein effect' beter.

Verschillen in vaardigheid hangen sterk samen met **doorstroom VO**. Bij zowel lezen, luisteren, schrijven, spreken als woordenschat neemt de vaardigheid toe naarmate leerlingen doorstromen naar een hoger type voortgezet onderwijs: vmbo-BB, -KB, -GT, havo of vwo.

Leerlingen in jaargroep 8 **luisteren buiten school** zo goed als dagelijks naar Engels: liedjes, films via verschillende media (met of zonder ondertiteling) en computerspelletjes. Dit buitenschools contact draagt bij tot betere prestaties bij leesvaardigheid (effecten variërend van 'klein' tot 'groot'), bij luistervaardigheid (effecten 'matig' of 'groot') en bij woordenschat ('matige' en 'grote' effecten): meer luisteren hangt samen met betere prestaties. Ook voor schrijven en spreken is er een samenhang tussen informeel leren van Engels en een hogere vaardigheids-score. Het **begrijpen van Engelse liedjes** hangt verhoudingsgewijs het sterkst samen (effecten onveranderlijk 'groot') met een hogere score van leerlingen op genoemde vaardigheden.

Lezen buiten school (boeken, tijdschriften, websites) doen leerlingen in jaargroep 8 veel minder dan luisteren naar Engels. Het lezen van Engels en meer in het bijzonder een positieve attitude ten opzichte van het lezen van Engels hangen zeer sterk samen (effecten steeds 'groot') met betere prestaties voor zowel lezen, luisteren, schrijven, spreken als woordenschat.

De sterkste samenhang tussen attitude en prestaties vinden we bij de **evaluatie van de eigen capaciteiten voor Engels** door leerlingen. Leerlingen die Engels gemakkelijk vinden en hun Engels inschatten als beter of veel beter dan dat van hun klasgenoten scoren aanzienlijk beter (effecten zonder uitzondering het grootst) op de aangeboden lees-, luister-, schrijf-, spreek- en woordenschatopgaven.

Bijlage

Bijlage 1

Kerndoelen basisonderwijs 1993

Algemene doelstelling
Het onderwijs in Engelse taal is erop gericht dat de leerlingen

- vaardigheden ontwikkelen waarmee ze deze taal op een zeer eenvoudig niveau gebruiken als communicatiemiddel in contact met mensen die zich van deze taal bedienen;
- kennis hebben van de rol die de Engelse taal speelt in de Nederlandse samenleving en als internationaal communicatiemiddel.

Domeinen		Kerndoelen
A Luistervaardigheid	1	De leerlingen kunnen hoofdzaken halen uit eenvoudige informatieve en voor hen samengestelde of aangepaste luisterteksten door gebruik te maken van contextgegevens en hun kennis van woorden.
	2	De leerlingen kunnen gesprekspartners begrijpen door hun kennis van een voor het onderwerp of de situatie relevante woordenschat in gesprekken over de volgende onderwerpen, of in de volgende situaties:
	a	persoonlijke gegevens - name, first name, surname; - hoofdtelwoorden tot en met 100; - address, street; - old, year; - Dutch, English, German, French; - Holland, England, Germany, France - brother, sister, father, mother.
	b	de woonomgeving - house, flat, town, village, country; - North, South, East, West, middle; - room, living-room, bedroom, kitchen, bathroom, toilet; - bed, table, chair.
	c	vrijetijdsbesteding en hobby's - football, tennis, basketball, table tennis, swimming; - pet, dog, cat; - black, white, green, blue, red, yellow, brown; - big, small, thin, tall.
	d	eten en drinken - breakfast, lunch, dinner; - coffee, tea, milk, sugar, water; - apple, pear, banana, fruit; - vegetables, potatoes, salad, soup, dessert.
	e	tijdsaanduiding - evening, afternoon, morning, night; - time, hour, minute, o'clock, half (past), quarter, before, after; - dagen van de week; - maanden van het jaar; - birthday.

f beschrijven van personen
- shirt, jeans, dress, sweater, shoes;
- hair, eyes, nose, arms, legs, foot, hand;
- tall, short, fat, thin;
- wear.

g op straat
- go, walk, take;
- left, right, straight on, corner;
- rangtelwoorden tot en met 10;
- post-office, bank, shop, police station;
- car, bus, train, bike, foot.

h in de winkel
- pound, penny, pence;
- postcard, stamp, ticket, letter.

i in de klas
- pen, pencil, book, workbook, paper;
- write, listen, open, close, take, come, sit down;
- door, window, blackboard, table, chair.

B Gespreksvaardigheid

3 De leerlingen kunnen een gesprek voeren over de onderwerpen, of in de situaties die hieronder genoemd zijn. Hun uitspraak van het Engels is voor moedertaalsprekers van die taal begrijpelijk.

a Persoonlijke gegevens
De leerlingen kunnen
- voor- en achternaam
- adres en woonplaats
- leeftijd en nationaliteit
- gezinssamenstelling
noemen en deze informatie aan de gesprekspartner vragen.

b De woonomgeving
De leerlingen kunnen
- de stad/het deel van het land waar zij wonen, noemen;
- het huis/de flat en het aantal kamers beschrijven;
- zeggen of zij een eigen kamer hebben of niet en deze informatie aan de gesprekspartner vragen.

c Vrijetijdsbesteding en hobby's
De leerlingen kunnen
- hobby's en interesses noemen;
- vragen stellen over hobby's en interesses;
- iemand vragen mee te doen met een spel en reageren op een voorstel om mee te doen;
- zeggen of/dat zij een dier hebben
en kunnen deze informatie aan de gesprekspartner vragen;
zij kennen uitingen die voor het spelen van sporten van hun keuze relevant zijn.

d Eten en drinken
De leerlingen kunnen
- zeggen of zij bepaalde etenswaren lekker vinden of niet;
- inlichtingen geven over eetgewoonten in eigen land en soortgelijke inlichtingen over eetgewoontes elders vragen.

	e	Tijdsaanduiding De leerlingen kunnen - zeggen hoe laat het is; - zeggen of iets ‘s morgens, ‘s middags of ‘s avond plaatsvindt; - zeggen wanneer zij jarig zijn en soortgelijke informatie aan de gesprekspartner vragen.
	f	Personen beschrijven De leerlingen kunnen - zeggen hoe iemand eruit ziet aan de hand van kleding; - iemand beschrijven aan de hand van lichamelijke kenmerken en soortgelijke informatie aan de gesprekspartner vragen.
	g	Op straat De leerlingen kunnen - de weg wijzen of zeggen dat zij dat niet kunnen; - de weg vragen.
	h	Winkel, postkantoor, kassa De leerlingen kunnen - zeggen welke ansichtkaart, postzegel of ticket zij willen hebben; - vragen hoe duur iets is.
C Leesvaardigheid	4	De leerlingen kunnen hoofdzaken selecteren uit eenvoudige informatieve teksten en uit voor hun geschreven of herschreven verhalende teksten. Zij maken daarbij gebruik van contextgegevens en van een kennis van woorden.
D Opzoekvaardigheid	5	De leerlingen - kennen de betekenis van een Engels woord; - kunnen de Engelse vertaling voor een Nederlands woord in een alfabetische woordenlijst opzoeken.

SLO, 2003

Literatuur

Literatuur

Besluit kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs (2010). Den Haag: OCW.

Besluit kerndoelen basisonderwijs (1993). ’s-Gravenhage: Sdu.

Besluit kerndoelen basisonderwijs (1998). ’s-Gravenhage: Sdu.

Besluit kerndoelen primair onderwijs (2006). Den Haag: OCW.

Edelenbos, P., Schoot, F. van der & Verstralen, H. (2000). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 2. Uitkomsten van de tweede peiling in 1996.* Arnhem: Cito (PPON-reeks nr. 17).

Hemker, B., Kordes, J. & Weerden, J. van (2011). *Peiling van de rekenvaardigheid en de taalvaardigheid in jaargroep 8 en jaargroep 4 in 2010. Jaarlijks peilingsonderzoek van het Onderwijsniveau - Technische rapportage*. Arnhem: Cito.

Heesters, K., Feddema, M., Schoot, F. van der & Hemker B. (2008). *Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 3. Uitkomsten van de derde peiling in 2006.* Arnhem: Cito (PPON-reeks nr. 37).

Kordes, J. & Gille, E. (2012). *Vaardigheden Engels en Duits van Nederlandse leerlingen in Europees perspectief*. *Resultaten ESLC-2011*. Arnhem: Cito.

Liemberg, E. & Meijer, D. (red.) (2004). *Taalprofielen*. Enschede: NaB MVT.

Meijer, D. & Noijons, J. (red.) (2008). *Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.

Meijerink, H. (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis Pabo*. Den Haag: HBO-raad.

Oostdam, R. (2009). Engels na ruim twintig jaar in het basisonderwijs: push it or leave it! In: De Graaff, R. & Tuin, D. (Eds.), *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders?* Beter? Utrecht: NaB-MVT, IVLOS/Universiteit Utrecht, pp. 249-264.

Thijs, A., Tuin, D. & Trimbos, B. (2011). *Engels in het basisonderwijs: verkenning van de stand van zaken. Onderzoeksrapportage*. Enschede: SLO.

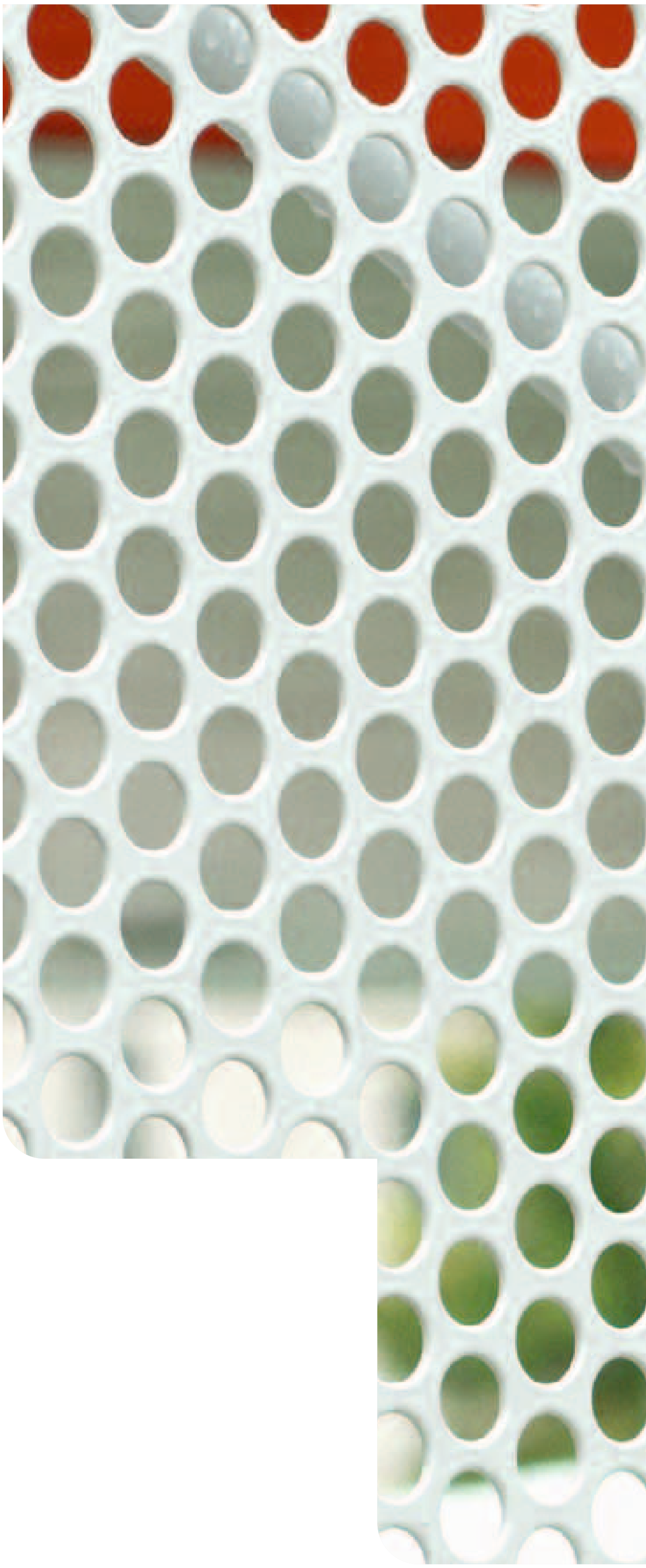
Tekstverantwoording

Primair onderwijs

Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau

Balans van het Engels aan het einde van de basisschool 4

PPON-reeks nummer 52



Cito
Amsterdamseweg 13
Postbus 1034
6801 MG Arnhem
Telefoon (026) 352 11 11
Fax (026) 352 13 56
Internet www.cito.nl

Klantenservice
T (026) 352 11 11
klantenservice@cito.nl

Fotografie: Ron Steemers